Bild
1406
-2-

Grundſätze
der
Erziehung und des Unterrichts
für
Eltern, Hauslehrer und Schulmänner.

Von
D. Auguſt Hermann Niemeyer.

Zweyter Theil.

Achte Ausgabe.

Halle, bei dem Verfaſſer
und in Commiſſion der Waiſenhaus-Buchhandlung 1825.

(Ladenpreis aller 3 Theile 5 Rthlr. 12 Gr.)

STADTBIBLIOTHEK
AUGSBURG

An die Leſer
bey der achten Ausgabe.

Bereits in der letzten ſiebenten Ausgabe ſchien es mir zweckmäßiger, ſtatt der früheren Vertheilung der Materien, die geſammte Unterrichtslehre, ſowohl nach ihren allgemeinen Grundſätzen und deren Anwendung auf die einzelnen Lehrgegenſtände, als nach den Principien, welche nach meiner Ueberzeugung der Organiſation aller Lehranſtalten, mit Ausnahme der Univerſitäten, zum Grunde liegen müſſen, in dieſem Bande zu vereinigen, wodurch derſelbe allerdings ſchon gegen den erſten, beſonders aber gegen den dritten, eine etwas unverhältnißmäßige Stärke erhalten hat.

Bey der letzten vor ſechs Jahren beendigten neuen Bearbeitung, hatte mich fortgeſetztes Nachdenken über die Gegenſtände, mit welchen ſelbſt mein Beruf mich täglich beſchäftigt, und ſo mancher Zuwachs an eignen Erfahrungen, welche ich in dem letzten Decennium auch auf dem Gebiet der Didaktik habe machen können, beſtimmt, viele Abſchnitte und Capitel dieſes Theils, nicht nur einer genauen Durchſicht zu unterwerfen, ſondern einige der-

ſelben beſſer zu ordnen, zum Theil ganz umzuarbeiten, auch Manches, was vorher in beſondern Beylagen enthalten war, an den gehörigen Orten in den Text zu verweben. Dieß Alles war beſonders der Fall bey den Abſchnitten vom deutſchen Sprachunterricht, der Geographie und Geſchichte, dem Unterricht in alten und neuen Sprachen, desgleichen in der Rhetorik und Poetik geweſen. Mehr noch als der erſte Hauptabſchnitt erſchien der zweyte von dem öffentlichen Schulweſen in einer ſehr veränderten faſt neuen Geſtalt.

Auch der ausnehmende Zuwachs literariſcher Arbeiten über alle abgehandelten Gegenſtände, machte für beyde Abſchnitte Zuſätze nöthig, wiewohl auch manche früher angeführte Schrift, nachdem beſſere erſchienen waren, weggelaſſen wurde. Da die Beſtimmung des Werks zugleich hiſtoriſch= und literariſch=pädagogiſch iſt, ohne jedoch eine literariſche Vollſtändigkeit zu bezwecken, die bey der unglaublichen Menge des Mittelmäßigen und Schlechten nicht den geringſten Werth haben würde, ſo wird es, wie ſchon in der Vorrede zum erſten Theil bemerkt iſt, und wie ich hier nochmals erinnern muß, nicht befremden, Schriften von ſehr verſchiedenem Gehalt und Geiſt gleichſam als die Reprä=

ſentanten verſchiedner Schulen oder eines verſchiednen Zeitgeiſtes zu finden, wiewohl die, welche mir die vorzüglicheren ſchienen, häufig durch das beygeſetzte Zeichen (*) hervorgehoben ſind. Man wird es aber auch verzeihlich finden, und nicht für Geringſchätzung halten, wenn mir bey der Menge manches ſchätzbare Buch entgangen iſt, und ich werde, wie jede Erinnerung, ſo auch hierin es dankbar erkennen, wenn man mich für künftigen Gebrauch aufmerkſam darauf machen will.

Die itzt erſcheinende achte Ausgabe unterſcheidet ſich von der letzten ungleich weniger als die ſiebente von den früheren. Ich habe ſeltner Anlaß zu Vermehrungen gefunden, und meine Anſichten ſind in der Hauptſache dieſelben geblieben. Das Urtheil, welches man hier und da über mich gefällt hat, daß ich mich fortdauernd von dem Eindruck momentaner Erſcheinungen, wie auf dem Gebiet der Theologie und Philoſophie, ſo auch der Erziehungs- und Unterrichtslehre unabhängig zu erhalten ſuche, darf ich mir ohne Anmaaßung zueignen. Es iſt der Gewinn höherer Jahre, und langer und mannichfaltiger Erfahrungen, auch wohl die Folge einer mir natürlichen ruhigen Gemüthsſtimmung.

Gefehlt hat es übrigens auch in dem kurzen Zeitraum der letzten ſechs Jahre nicht an mancherley Vorſchlägen

und Verſuchen, Alles Anders und Beſſer werden zu laſſen; nicht an neuen Geſtaltungen der Schulen, bald mit Verwerfung des Alten und Beſtehenden, bald mit Verachtung alles Neuen, und eigenſinniger Rückkehr zu dem kaum Verſchwundenen in Disciplin und Methoden. Ich hoffe nichts Bedeutendes dieſer Art ungeprüft gelaſſen zu haben, auch iſt, ſo wohl in einigen Abſchnitten der ſpeciellen Unterrichtslehre als der Organiſation des Schulweſens darauf Rückſicht genommen. Nur habe ich mich nicht überzeugen können, daß namentlich das Heil der Schulen, beſonders der Gymnaſien, von einem gewiſſen ſtreng vorgeſchriebenen und unabänderlichen Lehrplan abhängig, daß der Claſſenlehrer durchaus und unter allen Umſtänden dem Fachlehrer vorzuziehen ſey; oder daß die Vertheilung und Claſſification der Schüler an die unerläßliche Bedingung gleichmäßiger Fortſchritte in allen Fächern gebunden werden müſſe; Vorſchläge, die in der Theorie Manches für ſich haben mögen, aber in der Anwendung weder allgemein ausführbar noch auch durchaus rathſam ſeyn dürften. Ueberhaupt will es mich bedünken, als ob auch hier alles Univerſaliſiren Nachtheil bringe, und jede zu weit getriebene Beſchränkung der Schullehrer ſchon darum mehr ſchade als nütze, weil ſie Unmuth erzeugt und die ungewohnte Vormundſchaft drückend macht. Iſt der Schul-

mann erfahren und tüchtig, ſo wird er gewiß auch beurtheilen können, welche Einrichtung, welche Methode, welches Lehrbuch für ſeine Schule das beſte iſt. Iſt er es nicht, ſo wird ihn kein Regulativ zum brauchbaren Manne machen. Darum bleibt die Sorge für die Tüchtigkeit der Lehrenden immer die Hauptſache.

Und hier muß es jedem, der dem preußiſchen Staat angehört, eine doppelt erfreuliche Erſcheinung ſeyn, daß gerade von dieſer Seite mit einem ſeltenen Eifer dafür geſorgt wird, daß nicht Unwiſſende und Unwürdige in die Bildungsanſtalten aller Stände eintreten; indem ſich überall die Seminarien für die Volksſchulen verbeſſern und dabey neben dem gründlichen Wiſſen auch vorzüglich auf die Weckung und Nährung eines echt chriſtlichen Sinnes hinarbeiten; indem die Prüfungen, beſonders derer, die in Gelehrtenſchulen arbeiten ſollen, ernſter und ſtrenger geworden ſind, und daß, wenn man vielleicht nur das geſteckte Ziel allzu hoch finden könnte, es doch immer beſſer iſt, die Kräfte durch Schwierigkeiten zu ſpannen, als durch ſchwache Nachſicht zu erſchlaffen. Auch ſind die Folgen bereits unverkennbar, und recht viele faſt in Trägheit verſunkene und in Oberflächlichkeit aufgelöſte Gymnaſien, blühen unter der Pflege geſchickter und rüſtiger Kräfte auf, und die Leiſtungen

der Schüler übertreffen bey weitem die Leiſtungen ihrer Väter.

Wenn nun auf der andern Seite geklagt wird, daß gerade hier die moraliſche und religiöſe Bildung allzu wenig mit dem geſteigerten Wiſſen gleichen Schritt halte, ſo iſt dieſe Klage ſo alt als die Schulen. Ich habe mich recht abſichtlich, und ich darf ſagen, mit der ſtrengſten Unparteylichkeit, bemüht, über die Aufgabe, ob es wirklich von dieſer Seite ſo viel ſchlimmer als vormals geworden ſey ins Reine zu kommen. Da ich ſelbſt in Schulanſtalten oder doch in ihrer Nähe erzogen bin, die einſt in dem Ruf, bald einer beſondren Frömmigkeit, bald einer ſehr ſtrengen Disciplin waren, und da ich bis auf dieſen Augenblick mit ihnen in enger Verbindung ſtehe, ſo iſt mir die Vergleichung der alten und neuen Zeit nicht ſchwer geworden, indem ich wenigſtens auf ſechs Decennien mit deutlichem Bewußtſeyn zurückblicken kann. Das Reſultat dieſer Vergleichung behalte ich mir vor am Schluß des dritten, ſehr bald nachfolgenden Bandes mitzutheilen, und begnüge mich hier nur es im Voraus der Aufmerkſamkeit der Befangenen wie der Unbefangenen zur Prüfung zu empfehlen.

Halle, den 22. Februar 1825.

Grund-

Grundſätze der Erziehung und des Unterrichts.

Zweyter Hauptabſchnitt.

Unterrichtslehre oder Didaktik.

Vorerinnerungen.

I.

Eigenthümliche Beſtimmung des Unterrichts.

Der Unterricht unterſcheidet ſich von der Erziehung weniger in ſeinem Zweck, als in der Art und Weiſe, ſo wie in den Mitteln, wodurch er jenen Zweck erreicht [1]). Die vorhandenen Anlagen auszubilden, die Kräfte zu wecken, zu üben, zu ſtärken und für das Leben brauchbar zu machen, jeden Zögling, ſo weit es ſubjectiv möglich iſt, dem Ideal des vollkommnen Menſchen für die ganze Beſtimmung ſeines Daſeyns immer mehr anzunähern iſt das Ziel des Erziehers. Er möchte dieſe Bildung, durch das Beleben der vorhandenen Kräfte zu eigner freyer Wirkſamkeit, nach und nach zur Selbſtbildung werden laſſen. Aber zu langſam, einſeitig, unvollkommen würde dieſe erfolgen; zu dürftig würde beſonders der Vorrath von Materialien bleiben, an welchen die Geiſteskraft ſich üben, und die der Menſch zu den verſchiedenen Zwecken ſeiner Beſtimmung verarbeiten ſoll; zu viel Zeit würde in mißlingenden Verſuchen verloren gehen, wenn nicht der Erziehung der eigentliche Unterricht, dem Erzieher der eigentliche Lehrer zur Seite ſtünde, das zufällige und unſichre

Erlernen unzähliger Begriffe und Fertigkeiten ordnete und befeſtigte, die unvermeidlichen Lücken, welche eigne Anſchauung und bloß gelegentliche Mittheilung durch Umgang mit Andern übrig läßt, ergänzte [2]), und den ohne einen erfahrenen Führer ſich ſo leicht verirrenden Verſtand, mit feſter Hand leitete.

Anmerk. 1) Der Ausdruck Unterricht und Unterrichten iſt nicht, wie häufig geglaubt wird, bildlich, (dem Geiſte eine gewiſſe Stellung oder Richtung geben, den Geiſt auf etwas hinrichten, wie etwa das Auge,) ſondern ſtammt von dem veralteten rechan, wovon auch ſprechen, rechnen herkommt, und das bey Ottfried mit Erzählen ſynonym iſt. Auch aus dem Wort Bericht, Nachricht geht dieſe alte Bedeutung hervor. Der Unterricht iſt ja auch ein Reden, ein Sprechen und zwar unter mehreren; wie denn ſelbſt in der Compoſition (Unter-richten) eine Andeutung liegt, daß eigentlich bey allem Unterrichten eine Wechſelwirkung, ein Austauſch von Ideen ſtatt finden ſollte. — Anders verhält es ſich mit Abrichten und Abrichtung. Wenn dieß (wie Dreſſiren) von Thieren oder auch Menſchen gebraucht wird, ſo bezeichnet es ſtets die Anwendung mechaniſcher Mittel, um ſie zu etwas geſchickt zu machen, oder ihnen eine beſtimmte Stellung, Richtung zu geben.

2) Unſtreitig läßt ſich ſehr vieles aus der Erfahrung und durch das Leben unter Menſchen lernen, ja die bey weitem größere Summe unſrer Kenntniſſe kommt uns auf dieſen Wegen zu. Aber theils hängt hier ſehr viel von dem Zufall ab, in welcher Lage, in welcher Umgebung der Zögling ſich befindet, und in welchem Grade dieſe für ihn wirklich unterrichtend iſt; theils bleibt doch immer ein höchſt bedeutender Unterſchied zwiſchen dem, der nur ſo gebildet iſt, und dem, der einen planmäßigen Unterricht genoſſen hat. Alle ſeine Ideen ſchwimmen durcheinander; an eine geordnete Reihenfolge iſt

nicht zu denken. Bey jedem Anlaß drängen ſich alle hervor; es findet kein Wählen, kein Abſondern ſtatt. Auch kann man die Aufmerkſamkeit äußerſt ſchwer feſthalten, wie jeder Lehrer wiſſen muß, der junge Leute, die bis ins 15—16te Jahr von allem Unterricht verlaſſen oder höchſt planlos unterrichtet waren, beobachtet hat.

2.
Verhältniß der Selbſtbildung zur Bildung durch Unterricht.

Allerdings giebt es einzelne Erſcheinungen von ausgezeichneten Menſchen, die ſich entweder überhaupt, oder doch von einer gewiſſen Seite faſt ganz durch ſich ſelbſt gebildet haben. (Autodidakten.) Sie ſind auf dieſem Wege vielleicht Erfinder geworden. Daher ſchien es auch Einigen, als ob dieſe Selbſtbildung jener, welche man fremder Hülfe verdankt, vorzuziehen ſey. Der Selbſtunterricht, meinten ſie, ſey eine ungleich ſtärkere Aufregung der innern Thätigkeit; es werde ſo vielleicht weniger, aber dieſes Wenige deſto beſſer gelernt; man ſey dabey vor der Gefahr, immer am Gängelbande fremder Meinungen zu gehen, geſchützt, und einer gewiſſen Originalität des Kopfes beynahe ſicher. Indeß lehrt doch auf der andern Seite die Erfahrung; daß 1) überhaupt nur wenige ausgezeichnete Köpfe (Genies für irgend eine Wiſſenſchaft oder Kunſt) gleichſam von der Natur ſelbſt dazu beſtimmt ſcheinen, auf dieſem Wege zum Ziel zu gelangen; daß 2) die Entbehrung alles Unterrichts mit einem faſt unerſetzlichen Zeitverluſt verbunden iſt, indem der Autodidakt oft auf den weiteſten Umwegen zum Zwecke kommt, ohne dabey beträchtlich zu gewin-

nen; daß 3) die große Menge mittelmäßiger Köpfe, welche gleichwohl für die menſchliche Geſellſchaft gar nicht unbrauchbar ſind, abgeſchreckt durch die Schwierigkeit, ſich gar nicht bilden würde; auch 4) faſt alle Autodidakten entweder Pedanten oder Egoiſten ſind, da ſich bey ihnen theils eine gewiſſe Einſeitigkeit, die ſie nur für ihre Wiſſenſchaft und Kunſt parteyiſch macht, und ſelbſt dem Charakter der meiſten Virtuoſen eigenthümlich ſcheint, theils ein gewiſſer Eigendünkel findet, worin ſie Vieles für neu, wichtig und einzig brauchbar halten, was ihnen zu erfinden Mühe gemacht, wenn es gleich entweder ſchon längſt von Andern erfunden iſt, oder vielleicht gar bey ſtrengerer Prüfung durchaus falſch befunden wird.

Anmerk. Wahr ſagt Herder:

„Die Selbſtgelehrten und Genieſchwärmer, wenn ſie auch treffliche Köpfe waren, können ſich ſelten der Richtigkeit, Klarheit, Deutlichkeit, Ordnung in ihrem Wiſſen rühmen. Bald ſchwebt Dunkelheit über ihnen, und ihre Seele wie ihre Schreibart iſt jenem Chaos vor der Weltſchöpfung ähnlich. Bald können ſie denken und ſchreiben, aber nicht ſprechen. Bald ſchreiben ſie und niemand verſteht es. — Was ſich in den Wiſſenſchaften und Künſten dauerhaft-gründliches erhalten, und nach klarer Einſicht durch feſte Regeln zu einem Grade der Vollkommenheit ausgebildet hat, hat ſich durch Unterricht erhalten und gebildet.“ Sophron. Tübingen 1810. S. 85 ff. — Die Geſchichte alter und neuer Autodidakten beſtätigt dieß, mit ſehr wenigen Ausnahmen, im hohen Grade.

3.

Werth des Unterrichts. Entſtehen der Wiſſenſchaft.

Einen unausſprechlich hohen Werth behält alſo der Unterricht; und wem es beſchieden ward, wo

nicht in ſeinen Erziehern ſelbſt, doch in Andern Lehrer zu finden, denen die Idee ihres Geſchäfts nicht nur ganz klar geworden war, ſondern die auch mit Ernſt und Liebe dieſe Idee durch ihr ganzes Thun und Wirken darzuſtellen ſuchten, der mag ſich, wie unglücklich auch ſeine äußere Lage ſonſt ſeyn möge, zu den Hochbeglückten zählen. Alle Arten des Unterrichts haben nun gewiſſe allgemeine Geſetze mit einander gemein und die beſte Art zu lehren läßt ſich auf feſte Grundſätze zurückbringen. Es kann demnach eine Theorie des Unterrichts oder eine Lehrwiſſenſchaft (Didaktik) entſtehen, ſo wie aus dem Inbegriff der Fertigkeiten, welche zur Ausübung dieſer Theorie erfordert werden, die Lehrkunſt hervorgeht. (Lehrgeſchicklichkeit. Donum didacticum.) Da man die Art und Weiſe, wie gelehrt wird, ſey ſie nun fehlerhaft oder richtig, die Methode nennt: ſo bekommt davon die Anweiſung zu der richtigen Lehrweiſe den Namen der Methodik oder Methodenlehre, die einen allgemeinen und einen ſpeciellen Theil hat, und theils dogmatiſch, theils kritiſch behandelt werden kann.

Anmerk. Unter Methode (μέθοδος, via et ratio bey den echt römiſchen Schriftſtellern) verſtand man von jeher ein abſichtlich nach feſten Regeln eingerichtetes Verfahren. (Da dieß weit ſchneller zum Zweck führt, als ein regelloſes; ſo iſt Methode nach Quintilian zugleich der kürzere Weg; via compendiaria.) Jede richtige Methode muß ſich auf die Natur des Lehrobjects gründen. Daraus folgt aber nicht — wie die neueſte Schule behauptet (S. Peſtalozzi's Wochenſchrift 1. Th. S. 229.) — es gebe nur eine abſolute Methode, die freylich nur

eben erſt erfunden ſey, da man bisher nur Manieren gekannt habe, die allein von des Lehrers Perſönlichkeit ausgegangen wären. Denn es können Lehrarten verſchieden, und dennoch aus der Natur des Gegenſtandes, der gelehrt werden ſoll, hervorgegangen ſeyn. Wer darauf geachtet hat, auf wie verſchiedenen Wegen, d. i. durch wie verſchiedenartige Unterrichts- und Bildungsarten, die jedoch ihre Grundideen und ihre Richtung auf das Ziel mit einander gemein hatten, einzelne Menſchen zu den richtigſten und gründlichſten Kenntniſſen aller Art gelangt ſind, kann unmöglich nur eine für die abſolut nothwendige halten.

4.

Werth allgemeiner Grundſätze des Unterrichts.

Alles Lehren ſetzt unerläßlich ein Wiſſen und Können deſſen voraus, was man andere lehren will. Der beſte Wille, die lebendigſte Neigung ſich mitzutheilen und andern nützlich zu machen, kann den Mangel nicht erſetzen, wenn jenes fehlt oder unſicher iſt. Gleichwohl reicht auch das Wiſſen in ſeiner höchſten Vollkommenheit nicht hin, um Kenntniſſe und Fertigkeiten auch Andern, beſonders Anfängern und Ungeübten auf die beſte Art mitzutheilen. Durch das Studium der Theorie des Unterrichts, durch Bekanntſchaft mit den Methoden, welche ſich in der Erfahrung als die beſten in jedem Fach bewährt haben, können wenigſtens angehende Lehrer ſehr viele Fehler vermeiden, und früher zur Fertigkeit gelangen. Nächſtdem iſt dieſe vorzüglich die Sache vieler Uebung. Sie giebt dem Lehrer die eigentliche Gewandtheit, führt ihn auf mancherley Vortheile und Kunſtgriffe, nähert ihn dem Lehrling, macht ihn mit dem wahren Bedürfniß deſſelben bekannt,

und lehrt ihn die allgemeinen Geſetze der Methode nach den Umſtänden und Subjecten modificiren. Dieß Alles wird endlich durch die Geſinnung vollendet, in welcher das ganze Lehrgeſchäft getrieben wird, und woraus erſt Geiſt und Leben hervorgeht, und ſich auch am natürlichſten die wunderbaren Wirkungen erklären laſſen, die mancher Lehrer hervorbringt, und wodurch er ſelbſt ſeine Lehrlinge begeiſtert. (1. Th. S. 259.)

Anmerk. 1) Daß man ſchon ſeit den früheſten Zeiten unter cultivirten Völkern das Wiſſen von der Lehrkunſt unterſchieden und über die Geſetze einer guten Lehrart nachgedacht habe, beweiſet die ganze Geſchichte der Pädagogik und des Schulweſens. (S. den 3. Th.)

2) Die wichtigſten Erziehungstheorieen umfaſſen größtentheils zugleich die Pädagogik und Didaktik, wie dieß z. B. bey Locke, Rouſſeau (wenigſtens einigermaaßen), Baſedow, Pölitz, Schwarz, Herbart, und vielen andern im 1. Th. S. 1—9. bereits angeführten Schriftſtellern der Fall iſt. Mehr abgeſondert behandeln die Unterrichtslehre unter den Neueren:

De la Chalotais Verſuch über den Kinderunterricht — deutſch, mit Schlözer's Vorrede (gegen die Baſedowſche Methode). Göttingen und Gotha 1771 (15 Gr.);

Trapp vom Unterricht überhaupt, im Reviſ. Werk, 8 Theil.

F. Gedicke praktiſcher Beytrag zur Methodik des Schulunterrichts in deſſen Schulſchriften.

A. F. Pauli Verſuch einer vollſtändigen Methodik für den geſammten Curſus der öffentlichen Unterweiſung. 3 Thle. Tübingen 1785—99. (3 Rthlr. 4 Gr.)

A. F. Bernhardi Anſichten üb. d. Organiſation der gelehrten Schulen. Jena 1818 beſonders Nr. I. II. IV. VI.

F. P. Wilmſen Unterrichtskunſt — zunächſt für angehende Lehrer in Elementarſchulen. 2. Ausg. Berlin 1818. (20 Gr.)

Sofern der Gegenſtand über Material und Formal des Unterrichts in den neueſten Zeiten, beſonders durch die Peſtalozziſchen Ideen zur Sprache gekommen, wird davon beſonders im 3. Th. S. 398 f. gehandelt, und die Literatur nachgewieſen werden.

P. F. Niethammer Streit des Philanthropinismus und Humanismus, Jena 1808 (1 Rthlr. 12 Gr.), iſt theils polemiſch, theils dogmatiſch, und enthält eine eigne Theorie deſſen, was der Verf. Erziehungsunterricht nennt. (S. unten §. 25. Anmerk.)

Die ſpeciellen Schriften, welche ſich auf einzelne Lehrgegenſtände oder auf den Unterricht in den einzelnen Arten der Schulanſtalten beziehen, ſollen in der 2. Abth. und bey der Lehre von der Organiſation der Schulen genannt werden.

Eine noch vollſtändigere Nachweiſung als hier zweckmäßig ſeyn würde, enthält die von T. C. F. Enslin geſammelte Bibliotheca paedagogica, oder Verzeichniß aller brauchbaren in älteren und neueren Zeiten in Deutſchland bis zur Mitte des J. 1823 erſchienenen Bücher über Erziehung und Unterricht. Berlin 1824. (12 Gr.) Wenn dieß Verzeichniß nur die Titel enthält, ſo begleitet die Kritiſche Bibliothek für das Schul- und Unterrichtsweſen von Seebode, die Anzeige der ſeit 1814 erſchienenen Schriften des Faches mit einer Beurtheilung. (Bis jetzt fünf Jahrgänge in 12 Heften. Jeder Jahrg. 4 Rthlr. 12 Gr.)

Erſte Abtheilung.

Allgemeine Grundſätze des Unterrichts.

5.
Doppelter Hauptzweck alles Unterrichts.

Aller Unterricht muß ſich ſtets einen doppelten Hauptzweck vorſetzen. Er ſoll 1) die dem Lehrling inwohnenden Kräfte aufregen, durch Uebung ſtärken, und ſie entweder auf eine beſtimmte Geiſtesthätigkeit oder auf ein äußeres Thun und Handeln hinlenken, um ihn dadurch fähig zu machen, fremder Hülfe immer weniger zu bedürfen (§. 1.). In dieſem Sinn bleibt jeder Unterricht zugleich eine Art von Erziehung. Nächſtdem hat er aber auch 2) den Zweck, den Kräften des Lehrlings einen Stoff zu liefern, in deſſen Beſitz zu ſeyn, theils im Allgemeinen für den Menſchen, theils im Beſondern für gewiſſe Claſſen und Berufsarten Bedürfniß iſt. Was das Erſte bezweckt nennt man die formale, ſo wie das Zweyte die materiale Bildung. Auf Beydes — die Form und die Materie des Unterrichts — müſſen ſich demnach die Geſetze der Unterrichtswiſſenſchaft (Didaktik, Methodik) beziehen.

6.
Allgemeine Grundſätze des Unterrichts nach ſeinem formalen Zweck.

Wenn gleich alle Bildung durch Unterricht, neben der Methode, wonach ſie unternommen und gefördert

wird, auch ein Material vorausſetzt, an welchem ſie die körperlichen oder geiſtigen Vermögen übt, ſo läßt ſich doch auch Beydes von einander abgeſondert denken. In ſofern giebt es allgemeine Geſetze der Methodik, ohne beſondre Rückſicht auf die Objecte des Unterrichts. Sie beruhen auf den eigenthümlichen Geſetzen der Natur des Menſchen, und dem durch ſie genau vorgezeichneten Gange ſeiner geiſtigen Entwickelung und Bildung. Wer folglich am tiefſten den Menſchen ergründet; wer am meiſten das innerſte Weſen ſeiner Kräfte aufgefaßt; wer am ſchärfſten den Gang ſeiner äußeren und inneren Entwickelung beobachtet hat; wer, unverwirrt von leerer Speculation über das Unerforſchliche in der Natur, ſich vorzüglich an das hält, was als die Regel derſelben angenommen werden kann, indem es ſich täglich in der Erfahrung bewährt; der wird auch gewiß am wenigſten in der Methode fehlen, und ſein eignes Wiſſen und Können am glücklichſten in Andre übergehen laſſen. Auf ſolche Beobachtungen iſt die folgende allgemeine Theorie des Unterrichts gebaut.

7.

Vorläufige allgemeinſte Forderung an jeden der unterrichten will.

Vor allen unternehme keiner das Lehrgeſchäft, bevor er ſich deſſen, was er thut, und was er zu erreichen ſich beſtreben ſoll, und der Bedingungen, unter welchen es nur erreicht werden kann, auf das Deutlichſte bewußt geworden iſt, und ſich ſelbſt in den Beſitz alles deſſen, was er lehren will, bis zu dem Grade geſetzt hat, der — wenigſtens für

die Bildung ſeiner jedesmaligen Lehrlinge — hinreichend iſt. Da nun ſeine Kenntniſſe in dieſe übergehen, durch ſeine Fertigkeiten auch ſeine Schüler zu gewiſſen Fertigkeiten gebracht werden ſollen; ſo bedarf es einer Vermittelung des Lehrens und des Vorthuns durch Wort und Beyſpiel, damit der Schüler lerne, indem er hört und auffaßt, geſchickt und tüchtig werde, indem er abſieht und nachthut. Um dieß zu erreichen, iſt alſo neben dem Wiſſen und Können auch Mittheilungsgabe, Geübtheit im Reden und Handeln *) eben ſo unerläßlich. Wie wenig wird ſchon dieß von Unzähligen bedacht, die als Lehrer auftreten oder Lehrämter begehren!

8.

Erfaſſung des ganzen Menſchen bey dem Unterricht.

Bey allem Unterricht, — mag er betreffen was er will, mag er ſich einen noch ſo beſtimmten und beſondern Zweck vorſetzen, und bald auf die eine oder die andre Seelenkraft berechnet ſeyn — muß man dennoch ſtets den ganzen Menſchen mit allen ſeinen Anlagen und Kräften im Auge behalten. So nur wird die Einſeitigkeit der Bildung ver-

*) Daß Beydes nicht immer mit dem Wiſſen und Können verbunden ſey, lehrt das Beyſpiel ſo vieler ſehr gelehrter Männer und Meiſter, denen gleichwohl nichts ſchlechter gelingt als das Unterrichten und Bilden Andrer. Wie viele berühmte Schulmänner, wie viele noch berühmtere Akademiker hat bloß ihre Gelehrſamkeit auf den Poſten geſtellt, dem ſie als Lehrer ſo wenig genügen, ſo bedeutend ſie übrigens als Schriftſteller für die Wiſſenſchaft ſeyn mögen.

hütet. Dieſe entſteht nicht bloß aus der Beſchränkung des Unterrichts auf eine Art von Kenntniſſen und Fertigkeiten, auf Unkoſten andrer von gleicher Wichtigkeit; ſondern man kann auch bey demſelben Lehrſtoff oder Unterrichtsmaterial, entweder zu einſeitig — bloß das Gedächtniß, oder das Gefühl, oder die Phantaſie beſchäftigen, oder das Denkvermögen allein in Anſpruch nehmen, (wie ſogar bey dem Religionsunterricht von manchen Lehrern geſchieht,) oder mit Verabſäumung aller Aufklärung der Begriffe allein auf den Willen zu wirken ſuchen. Wird doch ſelbſt der Körper und ſeine Geſundheit nicht ſelten dem Wiſſen und Gelehrtwerden aufgeopfert! Vor dem allen ſichert nur die Lehrmethode, bey welcher der Lehrer in ſeinem Schüler, wie der Erzieher in ſeinem Zögling, ſich ſtets den Menſchen nach allen ſeinen Anlagen und Kräften vergegenwärtigt, und eine allſeitige, d. i. wahrhaft humane Bildung ſein höchſtes Ziel bleibt. (S. ob. 1. Th. S. 373-382 ff.) Der rechte Unterricht wirkt immer zu gleicher Zeit intellectuell, äſthetiſch und ſelbſt moraliſch, und bildet den Lehrling nicht nur für die Schule, ſondern für das Leben; macht ihn nicht bloß vielwiſſend, gründlich und gelehrt, ſondern auch tüchtig für die Welt, und verhilft ſeinem inneren Leben zugleich zu dem reinen Selbſtgenuß deſſen, was er weiß und vermag. Unter einem Lehrer, der ſo zu unterrichten verſteht, gewinnt auch der Charakter ſeiner Schüler, nicht etwa, weil jener bey allen Gelegenheiten, zur Zeit und zur Unzeit, philoſophirt und moraliſirt, ſondern ſchon durch den Ernſt womit er alles betreibt, durch das Beyſpiel der Strenge, welches dieſe in ſeiner Pflichterfüllung vor ſich haben, durch

die hohe Wichtigkeit, welche er auf alles Wahre, Gründliche, in ſeiner Art Vollkommene, ſo wie auf alles Rechte und Heilige legt, mit einem Wort, durch den ganzen Sinn und Geiſt, in welchem das Elementariſche wie das Höhere gelehrt wird.

Anmerk. 1) Selbſt das ganze Weſen eines Lehrers, als Ausdruck eines von der Heiligkeit ſeines Berufs durchdrungenen überall gewiſſenhaften Charakters, die ganze Art, wie er ſeine Schüler behandelt, dann auch, wie er ſich bey jedem natürlichen Anlaß über dieſe und jene Materie äußert, — alles dieß kann in denen die ihn hören, den Sinn für Wahrheit, Gerechtigkeit, Selbſtbeherrſchung, Beſcheidenheit, Wohlwollen, Theilnahme an allem Menſchlichen wecken. Jede ſeiner Zurechtweiſungen, ſein Lob und ſein Tadel, der geringe Werth, den er auf bloßes Merken und Behalten, der größere, den er auf Aeußerungen geſunder Urtheile, praktiſchen Verſtandes, reinen Gefühls des Wahrheits- und Schönheitsſinnes ſetzt, muß dann nothwendig äußerſt bildend für die Lehrlinge werden. Man vergleiche die treffliche Charakteriſtik des echten Lehrers in *Quintilian.* Inſtit. L. I. Cap. 2. *Sumat.* cet.

2) Treffliche Winke, wie jeder Unterricht — nicht bloß der eigentlich moraliſche — Theilnahme an allem Menſchlichen wecken und nähren kann, enthält Herbarts allgemeine Pädagogik S. 233. Man vergleiche damit, was Schwarz (Erziehungslehre 3. Th. S. 83.) über den Charakter des Lehrers und die genaue Beziehung, in welcher er mit der Methode ſteht, bemerkt hat. Daß ſo viel unterrichtet und doch durch den Unterricht verhältnißmäßig ſo wenig bewirkt wird, hat unter andern ſeinen Grund darin, daß man dieſe genaue Beziehung nicht genug achtet, und überſieht, wie viel Antheil die Geſinnung und das Gemüth an allem Lehren und Unterrichten hat.

9.
Ausgehn des Unterrichts von dem Standpunct des Lehrlings.

Die Lehrlinge, welche dem Unterricht übergeben werden, ſtehen auf verſchiedenen Stufen. Dieſe, ehe er beginnt, genau zu erforſchen — betreffe es nun das ganze Wiſſen, oder das Einzelne was zunächſt gelehrt werden ſoll — iſt das erſte Geſchäft des Lehrers. Er muß gerade von dem Punct, auf welchem er nach ſorgfältiger Prüfung den Lehrling findet, ausgehn. Verſäumt er dieß, ſo wird er das Wiſſen deſſelben, und den Grad ſeiner Ausbildung zu hoch oder zu niedrig anſchlagen. Nur das darf ein planmäßiger und überlegter Unterricht bezwecken, was dem Alter, den Fähigkeiten, den Vorkenntniſſen und Vorübungen der Lernenden angemeſſen iſt. Ihre Neigung zu dieſem und jenem dürfen den Lehrer ſo wenig als ſeine eigenen, oder die Wünſche derer beſtimmen, die in den Unterricht, ohne Kenntniß des Bedürfniſſes der Schüler, einreden wollen. Das Vorgreifen, das Uebereilen iſt in der Regel nachtheiliger als der ſcheinbar langſame Gang und das ſtete Wiederholen der Elemente. Es iſt die Haupturſach der Unſicherheit und Seichtigkeit des Wiſſens ſo Vieler, welche ſich für unterrichtet halten.

Anmerk. Vorzüglich iſt dieß in der häuslichen Erziehung zu beachten, weil dem eintretenden Lehrer oft ganz irrige Begriffe von dem, was bereits gelernt und getrieben ſey, beygebracht werden. Getrieben iſt freylich oft nur zu viel. Gelernt deſto weniger. Mehr hierüber bey den Pflichten des Hauslehrers im 3. Th. — In Schulen ſollte zwar die Claſſe den Maaßſtab geben. Aber wie unſicher auch dieſer oft ſey, iſt bekannt genug.

10.
Stufenweiſe Ausbildung der Seelenkräfte.

Gleich der Körperkraft entwickelt ſich auch die geiſtige, ſowohl überhaupt, als in ihren einzelnen Vermögen, nur ſtufenweiſe. Daher iſt es die erſte Regel der Lehrmethode: in jedem Alter vorzüglich die Seelenkräfte in Thätigkeit zu ſetzen, für welche ſich daſſelbe am meiſten eignet. (S. Erziehungslehre 1. Th. §. 43 ff.) Eine andere Behandlung fordern die früheren, eine andre die mittleren und reiferen Jahre. Alles ſtreng wiſſenſchaftlichen oder ſyſtematiſchen Unterrichts ſind Kinder unfähig. Die gereifte Vernunft erſt verbindet das Einzelne und Mannichfaltige zu der Einheit, welche das Weſen der Wiſſenſchaft ausmacht. Je mehr Anfängern das, was ſie lernen ſollen, durch ſinnliche Anſchauung, durch Beſchäftigung der Einbildungskraft, durch Verbindung deſſen, was man lehrt, mit ihren Lieblingsneigungen und Beſchäftigungen beygebracht werden kann; deſto beſſer wird der Grund aller weiteren Bildung gelegt. Die Schule wird ihnen um ſo lieber ſeyn, je freyeren Spielraum ſie ihren Kräften giebt. Hätte man immer nur dieß bey dem Rath, in dem Alter des Kindes Manches ſpielend zu lehren, gedacht: ſo könnte ſchwerlich die ſtrengſte Didaktik etwas dagegen einzuwenden haben. So bald der Verſtand über Sinnlichkeit und Phantaſie die Oberhand gewinnt, wird von ſelbſt wegfallen, was bloß dem Kinderalter angehört. Schon der heranwachſende Knabe muß an anhaltendes Arbeiten gewöhnt werden; Jünglinge werden es ſelbſt unter

ihren Jahren finden, wenn man, ſtatt ſie ernſthaft zu belehren, mit ihnen ſpielen will, da ſie ſogar ſchon als Kinder den ernſten Lehrer mehr als den ſpielenden zu achten pflegen.

Anmerk. Man hat bekanntlich vielen neuen Pädagogen den Vorwurf gemacht, daß ſie das ſpielende Lernen beym Unterricht zu ſehr auf Unkoſten der Gründlichkeit begünſtigten. Dieß mögen einige neuere, ſo wie auch ſchon einige ältere, wirklich gethan haben. Die Philanthropine begünſtigten anfangs offenbar die Arbeitſcheu viel zu ſehr, und bildeten eben darum ſo wenig Menſchen, die für ernſtes Geſchäftsleben taugten. Aber im eigentlichen Kinderalter bleibt es doch wohl die allernatürlichſte Art, mehr unbemerkt, „tamquam aliud agendo," Kenntniſſe beyzubringen, die in jeder wiſſenſchaftlichen Form etwas Abſchreckendes haben würden; dabey Arbeit mit Erholung, Bewegung mit Stillſitzen oft abwechſeln zu laſſen. Dieß iſt von jeher die Meinung aller alten und neuen erfahrnen Schulmänner geweſen. Man vergleiche ihre Aeußerungen darüber unter andern im Rev. Werk VIII, 95 ff. 127. Gaben doch ſelbſt die ſtrengen Römer ihren Schulen den Namen ludus. (Ludum aperire. Ludi Magiſter.

II.
Planmäßige Succeſſion und Continuität des Unterrichts.

Jedem Unterricht muß ein wohlüberdachter Plan zum Grunde liegen. Er wird theils durch das Lehrobject, theils durch die Zeit die gegeben iſt, theils durch die Lehrlinge ſelbſt beſtimmt und bedingt. In jedem Falle ſchreite er vom Leichteren zum Schwereren, von den Grundkenntniſſen zu den höheren Kenntniſſen fort, damit Eins

aus dem Andern hervorgehe, und das Spätere in dem Früheren feſten Grund und Boden finde. — Zwar ſind Leicht und Schwer relative Begriffe: doch lehrt die Natur der Sache wie die Erfahrung, daß 1) alles Sinnliche leichter zu faſſen iſt, als das Abſtracte; daß alle Kenntniß vom Einzelnen anfängt, und zum Allgemeinen übergeht, folglich auch im erſten Unterricht alle abſtracte Begriffe ſo lange vermieden werden müſſen, bis ſie gefaßt werden können [1]). Sie lehrt ferner 2) daß Alles, was innerhalb des Geſichtskreiſes der Kinder liegt, was mit ihren vorräthigen Ideen eine Aehnlichkeit hat, und ſich an ihre Empfindungen anſchließt, weit leichter gefaßt und behalten wird, als das Gegentheil. Hierin liegt oft der einzige Grund, warum man gewiſſe Worte einer Sprache ſchwerer als andere nennt, und warum ein Buch leichter, ein andres wieder ſchwerer iſt [2]). Endlich iſt auch 3) das leichter, was eine geringere Anzahl von Vorkenntniſſen und weniger anderweitige Uebung vorausſetzt. Die Schwierigkeit wächſt, je mehr beydes nothwendig iſt [3]).

Anmerk. 1) Wer im Elementarunterricht mit abſtracten Begriffen, Definitionen und allgemeinen Regeln anfängt, richtet wenig aus.

Man muß z. B. Kindern nicht definiren, was Tugend, was Großmuth, was Edelmuth ſey, ſondern an dem Bilde des Tugendhaften, Großmüthigen und Edelmüthigen lehren, wie ein ſolcher denkt, wie er handelt, durch welche Motive er beſtimmt wird. Von dem Beyſpiel muß man zur Erklärung übergehn. Wie unzweckmäßig ſind daher eine Menge unſrer Lehrbücher für die Jugend!

2) Viele Bücher, die man mit der Jugend lieſt, ſind nicht ſchwerer als andre, den Worten oder Wortfügungen nach; aber die Gegenſtände, welche durch dieſe Worte ausgedrückt werden, ſind unbekannter.

Gellerts Fabeln ſind faßlicher als Klopſtocks Oden, nicht ſowohl den Worten nach, ſondern darum, weil der Inhalt jener Fabeln dem Ideenkreiſe und der Empfindungsart der Kinder weit näher liegt, als der Inhalt der Oden des letzteren.

3) Darin liegt der Grund, warum es ſo ſchwer iſt, Kindern, welche nicht planmäßig unterrichtet ſind, Manches begreiflich zu machen, worin andere, ſelbſt jüngere, nicht die geringſte Schwierigkeit finden, weil ſie die nöthigen Vorkenntniſſe bey der Hand haben. Beſonders zeigt ſich hier der Unterſchied, zwiſchen einem zur Selbſtthätigkeit gewöhnten Verſtande und dem bloßen Nachſprechen deſſen, was Andre gedacht haben. — Aber es wird auch begreiflich, warum mancher Lehrer ſo wenig ausrichtet, wenn er ſeinen Zöglingen Alles, was er ſo eben gelernt, unmittelbar wieder mittheilt, ohne ſich zu erinnern, wie viel er ſelbſt Zeit bedurfte, ehe er bis dahin kam, es zu faſſen. Der Unverſtand mancher unerfahrnen Lehrer übertrifft auch in dieſem Stück oft alle Vorſtellung.

12.

Maaßhalten im Unterricht.

Jede vernünftige Methode erfordert ein Maaßhalten, theils in dem was man überhaupt lehrt, theils wie viel man von jedem Lehrgegenſtande mittheilt. Am wenigſten ſetzt ſie den Werth des Unterrichts in das Vielerley, ſondern in die zweckmäßigſte Auswahl. Sie lehrt ſo wenig als möglich fürs künftige Vergeſſen. Daher hüte ſich jeder Lehrer 1) von ſei-

ner eignen Neigung für gewiſſe Kenntniſſe verleitet, ſogleich Alles, was er davon weiß, der Jugend mitzutheilen, und bloß darum weitläuftiger zu werden, weil er gerade ſelbſt eine große Menge von Materialien geſammelt hat. Darüber wird gemeiniglich das, was fürs erſte weit nützlicher wäre, verſäumt [1]). Eben ſo wenig gehe er 2) ſchon da auf ſyſtematiſche Vollſtändigkeit oder Lückenloſigkeit aus, wo er Anfänger vor ſich hat, und bedenke, daß dieſelbe für den Zögling gar keinen Werth haben kann, die Ueberladung mit Kenntniſſen hingegen das ſicherſte Mittel iſt, das Brauchbare über dem Unbrauchbaren in Vergeſſenheit zu bringen [2]). Und wenn gleich 3) die eigne Neigung des Lehrlings das Lehren ſehr erleichtert: ſo laſſe man ſich doch, da ſie von ſehr zufälligen Umſtänden abhängen kann, ſelbſt dieſe nicht verleiten, durch eine ganz unzweckmäßige Ausführlichkeit bey einer Sache, ihn deſto mehr in andern Kenntniſſen zu verwahrloſen [3]).

Anm. 1) Der Lehrer ſey bey dem Unterricht der Jugend überhaupt vor nichts ſo ſehr auf ſeiner Hut, als vor ſeiner eignen Neigung. Er lehrt ſonſt unfehlbar theils verkehrt, theils zu viel. Der philoſophirende Kopf philoſophirt mit Knaben bey der Geſchichte, über die beſte Regierungsform; der Literaturfreund häuft Büchertitel auf Büchertitel; der kritiſche Philologe Leſearten — Alles ohne Zweck. Er denkt nur an ſich, hört nur ſich, und verliert den Schüler zuletzt ganz aus dem Auge.

2) Am meiſten hat man ſich vor dieſem Fehler bey hiſtoriſchen Gegenſtänden zu hüten. Aber mancher Lehrer will durchaus nichts untergehen laſſen, was er einmal in ſeine Collectaneen eingetragen hat!

3) Nichts iſt veränderlicher, als die Neigung der Jugend. Sie will immer etwas Neues. Einigermaaßen kann man dieſe Neigung befriedigen, wenn man häufig die Form ändert, etwas Anderes vorzunehmen ſcheint, nicht allzu weitläuftige Lehrbücher wählt. Neue Penſa beleben immer den Fleiß aufs neue. Nur nicht zu viel Nachgiebigkeit, beſonders bey Jünglingen; nicht zu viel Achten auf ihre Klage, daß etwas zu trocken ſey, ihnen nicht gefalle, Langeweile mache u. ſ. w. Anſtatt ſogleich etwas Neues zu nehmen, bemühe man ſich vielmehr, Luſt für das Vorliegende zu wecken. Sonſt werden ſie alle Monat etwas Neues haben wollen.

Zuweilen erwacht in jungen Leuten plötzlich eine außerordentliche Neigung zu einer Wiſſenſchaft, z. B. Mathematik, Naturgeſchichte. Das laſſe man ſich doch einen Wink ſeyn. Denn ſie werden zu der Zeit außerordentliche Fortſchritte machen. Der Privatlehrer kann ſolche Momente noch weit leichter als der öffentliche benutzen.

13.

Gründlichkeit. Weiſes Säumen.

Hiernach iſt die ſo oft wiederholte Regel, gründlich zu lehren, zu beurtheilen. Der Begriff iſt relativ, und bedeutet etwas Anderes, wenn vom Unterricht ſolcher Lehrlinge, deren Verſtand gereift iſt, etwas Anderes, wenn von Anfängern die Rede iſt. Im erſten Falle verbindet man gewöhnlich damit die Idee einer wiſſenſchaftlichen Form, eines tiefen Eindringens in die erſten Grundbegriffe, eines ſyſtematiſchen Ueberblicks der ganzen Wiſſenſchaft oder Kunſt [1]). Im zweyten Falle kann gründliches Lernen bloß bedeuten: das Gelernte recht wiſſen, deutliche Vorſtellung und ſichere Kenntniß davon haben, kein nothwendiges Glied überſpringen; und es wird dann

nur dem unſichern und oberflächigen Wiſſen entgegenſtehen [2]). Der Elementarunterricht kann nur das Letztere beabſichtigen. Er ſoll ſich eben deßhalb alles deſſen, was für eigentliche Gelehrte gehört, was Vorkenntniſſe vorausſetzt, was erſt unter der Bedingung eines abſichtlichen Studiums nützlich iſt, enthalten. (10.) Dagegen ſoll man langſam eilen, Zeit zu verlieren ſcheinen, um ſie hernach zu gewinnen; nicht eher von einem zum andern fortſchreiten, als bis man ganz gewiß iſt, daß jenes vollkommen aufgefaßt, und der Seele klar geworden ſey; nicht eher der Kraft eine neue Thätigkeit anmuthen, als man ſicher ſeyn kann, daß die zum Grunde liegende vollkommen geübt und zur Fertigkeit erhöht ſey; wenig auf einmal lehren, wenig fordern, aber es mit dem Wenigen recht genau nehmen, und es zum unverlierbaren Eigenthum des Verſtandes, und bey hiſtoriſchen Sachen, des Gedächtniſſes machen. So wird ein guter Grund gelegt [3]). Dieſe Gründlichkeit ſetzt aber einen Lehrer voraus, der theils Geduld genug beſitzt, eine Sache hundertmal zu ſagen, und dieſelbe Uebung, ſelbſt im Mechaniſchen, ſehr oft zu erneuern; theils der Sache, die er lehrt, ſelbſt vollkommen mächtig iſt, von jedem Begriff, jedem Worte, deſſen er ſich bedient, ſelbſt eine klare und deutliche Vorſtellung hat. Daher wird er ſich ſtets genau und gründlich vorbereiten, was bey dem ſo verkehrten Dünkel, für Kinder leicht genug zu wiſſen, von ſo vielen vernachläſſigt wird [4]). Ohne Vorbereitung wird zwar viel geredet, aber wenig fruchtet der Unterricht. Die Lehrlinge bleiben ſo ſeicht in ihrem Wiſſen, wie der Lehrer ſelbſt ſeicht

iſt, und müſſen oft in den folgenden Jahren ſchwer dafür büßen, daß ſie nicht gründlicher und ſtrenger unterrichtet wurden.

Anmerk. 1) Jene ganz unzweckmäßige Gründlichkeit, iſt einer der gemeinſten Fehler junger, übrigens nicht ungeſchickter Docenten. Sie kramen aus, was ſie wiſſen. Der Lehrling ſoll ihre Gelehrſamkeit anſtaunen, und thut es auch; lernt aber im Grunde nichts, als allenfalls — etwas Dünkel auf unzuſammenhängende Vielwiſſerey, oder auf Worte, von denen er keine Begriffe hat. —

Bey den erſten Uebungen des Nachdenkens geben oder verlangen manche Lehrer ſtrenge Deductionen; im Religionsunterricht wird über Orthodoxie und Heterodoxie, im erſten Sprachunterricht über Kritik, wohl gar die höhere; im erſten geographiſchen über Staatsverhältniſſe räſonnirt, oder die Volksmenge jedes Städtchens dictirt; die Geſchichte mit weitläuftigen Unterſuchungen über Urgeſchichte, Kosmogonie u. ſ. w. angefangen, die Fabellehre zur tiefſinnigen Symbolik gemacht, — und das Alles, weil im Grunde die Lehrer die Sache nicht ſelbſt ſtudirt, ſondern ſich bloß Allerley zuſammengetragen haben.

2) Man hat dieß ſagen wollen, wenn man beſonders in der Peſtalozzi'ſchen Lehrart häufig von einem lückenloſen Unterricht geredet hat. Gleichwohl iſt auch hier nichts zu übertreiben, und die Gründlichkeit des Lehrens nicht mit der abſoluten Vollſtändigkeit zu verwechſeln.

3) Entwickelung der Begriffe, beſonders durch ſokratiſche Lehrart; Continuität in jeder Materie, bey jeder Uebung; Anhalten der Lehrlinge, von Allem Grund und Rechenſchaft zu geben; häufiges Wiederholen deſſen, was ſchon da geweſen iſt; ſtetes Anſchließen des Unbekannten an das Bekannte; nicht eher Ruhen, als bis man ſicher iſt, daß der Schüler ſeiner Sache, z. B. der Anwendung einer leichten Regel, ganz gewiß iſt; — das iſt der wahre Geiſt einer gründlichen Lehrart.

Junge Leute verwöhnen ſich oft fürs ganze Leben, wenn ihnen geſtattet wird, etwas nur obenhin zu lernen. So wenig der jemals gut Clavierſpielen lernt, deſſen erſter Lehrer es mit dem Richtiggreifen, mit dem Richtigzählen, mit dem Tact, mit der Fingerſetzung nicht genau nahm; eben ſo wenig läßt ſich von dem Obenhinlernen der Sprachen, der Geſchichte, Geographie, des Rechnens u. ſ. w. etwas erwarten, wenn der Lehrer nur immer forteilt, nur immer ſich dociren und declamiren hört, und, ſtatt der Elemente, hohe Weisheit zu Markte trägt, um mit ſeinen armen dadurch verwahrloſeten Lehrlingen Aufſehen machen zu können.

4) Nirgends wäre vielleicht ſorgfältige Vorbereitung und das eigentliche Studium der Methode für einen angehenden Lehrer nothwendiger, als beym Elementarunterricht, und nirgends wird ſie gleichwohl für unnöthiger gehalten! Mancher Lehrer glaubt wohl gar, er werde bey den Lehrlingen verlieren, wenn ſie bemerken, daß er ſich auf die Lection vorbereitet habe, welches doch nur bey manchen Arten der Vorbereitung, z. B. dem bloßen Abſchreiben des Vorzutragenden aus andern Büchern, und nachmaligem bloßen Ableſen der Fall ſeyn würde. Geſetzt auch, die Lehrer hätten die Sachen, und gerade die nützlichſten Sachen, immer bey der Hand: haben ſie auch auf die Lehrart gedacht; und iſt nicht dieſe gerade das Wichtigſte? Vielleicht ſind ſie ſelbſt durch viele Umwege zu ihren Kenntniſſen und Fertigkeiten gelangt, und führen nun, unbekannt mit näheren Wegen, ihre Schüler durch eben dieſe Umwege zum Ziel.

14.

Schädliche und unſchädliche Erleichterung des Lernens.

So irrig im Allgemeinen der Grundſatz iſt, man müſſe der Jugend das Lernen ſo leicht als möglich machen, weil gerade dann die Kräfte am

wenigſten geübt werden und keine Stärke gewinnen können: ſo giebt es doch ein gewiſſes Erleichtern, wodurch ſo wenig der Sicherheit als Gründlichkeit des Wiſſens Eintrag geſchieht. Dieſes Erleichtern beſteht freylich nicht im Erſparen aller Anſtrengung, im Wegräumen aller Schwierigkeiten. Nur von der Erleichterung iſt die Rede, wobey man 1) nichts fordert, was noch über die Kräfte des Lehrlings hinausgeht, ihn unverhältnißmäßig anſtrengen, er aber Luſt und Muth verlieren würde; wobey man 2) ſeinem Fleiße zu Hülfe kommt, und ihn auf den unbekannten Weg bringt; daher 3) je ungeübter er iſt, deſto mehr ſeine Beſchäftigungen leitet, ihn denken und arbeiten lehrt, ſo lange er es noch bedarf; ihm die Hülfsmittel an die Hand giebt, ſtatt ſie ihn ſelbſt ſuchen zu laſſen, da er denn oft durch Zufall gerade die untauglichſten wählt; 4) auf Mittel ſinnt, wie beſonders das, was ihm bey fehlerhaften oder ſchwachen Naturanlagen ſchwer wird, etwas leichter werden könne, z. B. alles Merken und Auswendiglernen; daher auch 5) vorzüglich diejenigen Seelenkräfte übt, ohne deren Vollkommenheit alles weitere Lernen unendlich ſchwer werden muß; endlich auch 6) durch Aufmunterung langſameren Köpfen Muth macht, und ihnen dadurch das Schwerſte erleichtert[1]). — Die von einigen Methodikern angeprieſene Erleichterung durch tabellariſche Methode, kann bey dem erſten Unterricht nur mit vieler Einſchränkung gebilligt werden; dagegen in reiferen Jahren allerdings ihren Nutzen haben[2]). Weit wichtiger iſt aber die Anordnung und Folge der Materien, wobey beſonders bey Anfängern der weitſchichtige und ſchwerfällige Gang des Lehrbuchs (z. B. der

Grammatik) oft verlaſſen und ein naturgemäßerer gewählt werden ſollte.

Anmerk. 1) Man vergleiche hier, was bereits in der Erziehungslehre, über die Uebungen der verſchiedenen Erkenntnißkräfte geſagt iſt. (1. Th. §. 43 ff.) Die nähere Anwendung der in dieſem §. gegebenen Regeln, wird übrigens in der speciellen Methodik vorkommen.

2) Die tabellariſche und Literalmethode, welche man auch zuweilen die Hähnſche oder die Felbigerſche nennt, und deren nähere Beſchreibung in Hähns Abhandlung von der Literalmethode, (Berlin 1777.) ſo wie eine ſehr gründliche Kritik, in der freymüthigen Beurtheilung der öſtr. Normalſchulen (Berl. 1783.) nachzuſehen iſt, machte eine kurze Zeit großes Aufſehen in Deutſchland, und ſchien Manchen das Arcanum aller Lehrweisheit zu enthalten. In den kleinſten Dorfſchulen ſah man lange Tabellen, mit einzelnen Anfangsbuchſtaben angeſchrieben. Durch dieſe ſollte ſich die Erinnerung an das Wort, und dadurch an den Begriff knüpfen. Einiges philoſophiſche Nachdenken über den Entwickelungsgang der jugendlichen Seele, die nicht vom Allgemeinen zu dem Einzelnen, ſondern umgekehrt fortſchreitet, ſo wie die Beobachtung, daß Kinder faſt nichts als Worte in den Kopf bekamen, hätte noch früher davon zurückbringen ſollen.

Recht gebraucht ſind Tabellen vortreffliche Hülfsmittel des Lernens. Sie bringen, was ſo wichtig iſt, Ordnung in den Kopf; ſie geben eine allgemeine Ueberſicht, und laſſen mit Einem Blick das zurückgelegte Feld überſchauen. Bey Jünglingen wird man ſich ihrer daher mit großem Nutzen bedienen können, z. B. bey der Naturgeſchichte, der Weltgeſchichte, um den Synchronismus, Familienverhältniſſe u. ſ. w. anſchaulich zu machen. Der Lehrer ſelbſt wird auch ſehr wohl thun, wenn er ſeinen Vortrag bey der Vorbereitung tabellariſch ordnet, wo es der Gegenſtand zuläßt.

15.

Der Unterricht erwecke Theilnahme.

Kein Unterricht frommt, der den Lehrling gleichgültig läßt. Auch das Schwierigſte wird leicht und angenehm, wenn der Lehrer die Theilnahme (Intereſſe) an den Lehrgegenſtänden zu wecken und zu unterhalten verſteht. Nur dadurch wird er die Aufmerkſamkeit des Lehrlings feſthalten, ohne welche kein Lehren gedeihen kann. Langweilig zu ſeyn — hat man ſehr wahr geſagt — iſt die ärgſte Sünde des Unterrichts. So lange ſich der Lehrling in dem Zuſtande einer innern auf das Lehrobject gerichteten Thätigkeit befindet, und die natürliche faſt inſtinctartige Wißbegier befriedigt wird; er ſelbſt wahrnimmt, daß ihm das Bemühen, zu faſſen was man ihn gelehrt hat, gelingt; jede ihm gegebene Aufgabe den Trieb weckt ſie zu löſen, — ſo lange kann man jener Theilnahme gewiß ſeyn. Durch Zwang, Unwillen, Ungeduld des Lehrers wird ſie vernichtet. Jeder Anſtrengung der Kraft einen Lohn verheißen, iſt eben ſo verkehrt. Nicht von Furcht, nicht von Hoffnung, von dem Gegenſtande ſelbſt und dem Gefühl der zunehmenden Kraft und Geſchicktheit muß das Intereſſe ausgehen. Je mehr ſich dieß aber in dem Lehrer ſelbſt zeigt, je lebendiger ſein Vortrag iſt, und ihm die Liebe zur Sache angeweckt wird, deſto weniger wird es auch bey den Lernenden vermißt werden.

Anmerk. 1) Mehrere Mittel, die ſo oft in Schulen und auch in der Privaterziehung angewendet werden, um Aufmerkſamkeit und Intereſſe, wie man meint, anzuregen, wohl gar

zu erzwingen, ſind geradezu verwerflich. Dahin gehören folgende:

a) Der Zwang. Alles Lernen ſetzt eine gewiſſe Anſtrengung voraus; Anſtrengung aber, wider Willen und wider die Neigung, macht es zu läſtig. Im früheren Alter kann dadurch alle Lernluſt unterdrückt werden. Deßwegen iſt nicht nöthig, zu warten, bis Kinder ſelbſt Luſt äußern, Lehrſtunden zu nehmen, wie Einige vorgeſchlagen haben. Daß ſie etwas lernen müſſen, müſſen ſie glauben. So bald es zur angenehmen Beſchäftigung gemacht wird, hört es auf Zwang zu ſeyn, und Kinder können dann oft den Glockenſchlag nicht erwarten, der ſie zur Schule ruft.

b) Unwille und Ungeduld, abſichtliches Erſchweren, ſtörriges Beſtehen auf Beantwortung von Fragen, die das Kind nun einmal nicht zu beantworten weiß, oder unthätiges Lauern des Lehrers auf die Antwort, wobey er höchſtens ein dumpfes Nu! ertönen läßt; Unterbrechen des Vortrags durch Schelten und Schimpfen über jeden Fehler, und was der üblichen Lehrweiſen ſolcher Männer, die ihr Amt ohne Intereſſe treiben, mehr ſind, — das Alles kann nur träge und verdrießliche Schüler machen.

c) Eben ſo verkehrt iſt aber das Erzwingen eines momentanen Fleißes durch Verheißungen — z. B. die Stunde früher ſchließen, morgen frey geben, eine Arbeit erlaſſen, oder etwas Fremdes vorleſen zu wollen, wenn der Schüler nur ſo gut ſeyn wolle, eine halbe Stunde ruhig und aufmerkſam zu ſeyn. Dadurch wird das Intereſſe nur immer mehr von dem, was gelernt werden ſoll, abgelenkt; und ſolche elende — leider noch immer zu häufige Hülfsmittel, ſind allemal nur Beweiſe der Unbeholfenheit des Lehrers.

2) Zweckmäßige Mittel, für den Unterricht zu intereſſiren, ſind folgende:

a) Man lehre nichts, ohne daß man die Lehrlinge, ſo weit es ihnen nur irgend begreiflich gemacht werden kann, den Gewinn für ihre innere und äußere Bildung hat einſehen, und ſie aus kleinen Erfahrungen merken laſſen, wie eine Kenntniß und

eine Fertigkeit zur andern führt. Auch das Schimpfliche der Unwiſſenheit in der Sache, die gelehrt wird, muß man ihnen vor das Auge rücken, muß es hoch aufnehmen, wenn ſie ſich in bekannten Sachen noch Fehler erlauben. — Endlich müſſen ſie auch gewöhnt ſeyn, dem Lehrer etwas auf ſein Wort zu glauben. Bey Kindern iſt das *Αὐτὸς ἔφα* ſo bedenklich nicht; und der Glaube an ſeine Einſicht kann ihnen allein ſchon Manches wichtig machen, was ſie ſonſt nicht dafür halten würden. Er muß ihnen eine Zeitlang die höchſte Autorität ſeyn.

b) Man laſſe es die Lehrlinge bemerken, wie ſehr man ſich ſelbſt für das, was man lehrt, intereſſire, es ſey nun, weil man von dem Gegenſtande ſelbſt begeiſtert wird, wie dieß bey höheren Wiſſenſchaften, Sprachen, Geſchichte, der Fall ſeyn kann; oder daß man, wenn es dürftige Elemente ſind, Theilnahme an den Fortſchritten der Kinder ausdrückt, und ihnen dadurch die Sache recht wichtig zu machen weiß.

c) Je mehr Seelenkräfte (Verſtand, Phantaſie, Gedächtniß) beym Unterricht in Thätigkeit kommen, deſto intereſſanter wird er. Dieß geſchieht durch die Beförderung der anſchauenden Erkenntniß, die nicht bloß bey Objecten der äußeren Sinne, ſondern auch bey Verſtandesbegriffen anwendbar, und wovon 1. Th. §. 46—51. ausführlicher gehandelt iſt. Aus eben dem Grunde iſt es auch gut, den Sinnorganen der Lehrlinge etwas vorzulegen, z. B. ein Bild, ein Modell, ein Lehrbuch; das Geſagte an die Tafel zu ſchreiben, ſie ſelbſt etwas aufſchreiben zu laſſen. Dieß fixirt ihre Aufmerkſamkeit.

d) Selbſtthätigkeit der jungen Leute wird theils durch Anregung ihres Nachdenkens, theils durch allerley Aufgaben, vor und nach dem Unterricht, befördert. S. mehr davon 1. Th. §. 58. und unten §. 17.

e) Von der Lebendigkeit des Vortrags, die auch das Trockenſte anziehend machen kann, ſ. m. §. 22.

f) Auch durch Wetteifer kann die Jugend für das, was ſie lernen ſoll, intereſſirt werden. Sie lernt das mit Vergnügen, wozu ſie ſich durch Lob und Zufriedenheit ermuntert ſieht,

(Pueri efferuntur laetitia cum vicerint, et pudet victos. *Cic.*) Im früheren Alter kann es, wo Mehrere unterrichtet werden, nützlich ſeyn, auch ſinnliche Zeichen, z. B. das Wechſeln der Stellen (Certiren), das Anſtreichen und Gegeneinanderzählen der Fehler, zu Hülfe zu nehmen. Die Gefahr, welche man von dieſer Benutzung des Ehrtriebes gefürchtet hat, iſt völlig ungegründet, und gehört zu den Uebertreibungen mancher pädagogiſchen Theoretiker. S. 1. Th. §. 105 ff.

16.

Verbindung mehrerer Zwecke beym Unterricht.

Oft kann auch der Unterricht mehrere Zwecke zu gleicher Zeit beabſichtigen. Wenn gleich für jeden Lehrgegenſtand hauptſächlich eine Kraft der Seele in Anſpruch zu nehmen iſt — ſey es der Verſtand, das Gedächtniß, das Gefühl — ſo kann er doch zu gleicher Zeit als Erregend und Uebend für andre betrachtet werden. Gerade dadurch wird das Harmoniſche in der Ausbildung des Menſchen erreicht und die Theilnahme ſelbſt mehr geweckt und erhalten. Auch wird die Verbindung mehrerer Zwecke unbeſchadet der Hauptſache verſucht werden können, ſo lange nur der jedesmalige Hauptzweck des Unterrichts immer die vorherrſchende Idee bleibt, und man ſicher iſt, nicht durch die Mehrheit der Zwecke zu ſehr zu zerſtreuen. Wo der Hang dazu groß iſt, muß man ſich allerdings bemühen die Thätigkeit möglichſt zu concentriren.

Anmerk. Die nähere Anleitung zur Anwendung dieſer Regel bey verſchiedenen Gegenſtänden des Unterrichts, weiter unten. Hier nur einige Beyſpiele:

1) Man macht Uebungen, die an ſich bloß mechaniſch ſind, ſo bald die erſte Schwierigkeit überwunden, und die techniſche

Fertigkeit erworben iſt, zugleich zu Beſchäftigungen des Verſtandes, z. B. wenn man beym Unterricht im Leſen oder Schreiben, zugleich nützliche Leſe- und Schreibmaterialien wählt.

2) Indem man Hülfskenntniſſe lehrt, verſuche man zugleich den höheren Zweck, zu dem ſie künftig dienen ſollen, vorzubereiten; z. B. bey der Erlernung fremder Sprachen, ſchon Intereſſe für das, was darin geleſen, oder überſetzt und geſchrieben wird, zu erwecken; man wähle den Stoff nach den Fähigkeiten und Bedürfniſſen der Jugend aus, und ſo mache man unvermerkt mit manchen nützlichen hiſtoriſchen oder andern Kenntniſſen bekannt.

3) Man verbinde die Erlernung einer Sprache, mit der Uebung einer andern, begnüge ſich z. B. beym Ueberſetzen nicht, daß der Sinn allenfalls richtig aufgefaßt werde, ſondern ſehe auch darauf, daß die Fertigkeit, ſich in der Sprache, in welche überſetzt wird, deutlich, beſtimmt und ſchön auszudrücken, dabey zugleich gewinne.

17.

Verbindung der Selbſtbeſchäftigung mit dem Unterricht. Vorbereitung. Wiederholung.

Sehr häufig wird bey dem Lehren die Thätigkeit der Seelenkräfte des Schülers durchaus nur Empfangend und Auffaſſend geübt. Deſto mehr beſtrebe man ſich, ſowohl während des Unterrichts, als vor und nach demſelben auch die active und productive Kraft in Anſpruch zu nehmen[1]). — Während des Unterrichts geſchieht dieß überhaupt, durch ſtete Anregung und Uebung irgend eines Seelenvermögens zum Selbſtbemerken, zum Mitdenken, zum eignen Urtheil, zur Prüfung des Vorgetragenen, — alſo der ſinnlichen

und

und geiſtigen Aufmerkſamkeit, der Urtheils-kraft, des Scharfſinnes, des Witzes. (Die Mittel ſ. oben 1. Th. §. 54 — 63.) Außerdem giebt es auch ſo manche unmittelbare Beſchäftigungen ſelbſt der äußeren Thätigkeit, z. B. Niederſchreiben des Wichtigſten; Anſchreiben an die Wandtafel, die in keinem Lehrzimmer fehlen ſollte; zuſammenhängendes Erzählen, zur Wiederholung deſſen, was eben vom Lehrer geſagt iſt; nach und nach auch wohl Verſuche im eignen Vortrage eines Gegenſtandes. — Außer den Lehrſtunden befördert man die Selbſtthätigkeit 1) durch die zur Pflicht gemachte Vorbereitung, wo ſie nur immer möglich iſt, welche den Schüler zugleich ſeine Schwächen und ſeine Kräfte kennen lehrt, 2) durch Memoriren deſſen, was nothwendig ins Gedächtniß gefaßt werden muß, wenigſtens zu wiſſen ſehr nützlich iſt. (Die Mittel zur Gedächtnißübung ſiehe oben 1. Th. §. 56. 57.) Hiezu müſſen 3) häufige Aufgaben ſchriftlicher Arbeiten von allerley Art kommen, theils als Wiederholung des Gehörten, oder Geleſenen, theils als Aufſätze über neuerlich Geleſenes oder Abgehandeltes [2]). Man veranlaſſe endlich auch 4) das eigne Studium mancher wiſſenſchaftlichen Gegenſtände, die eben ſo gut, oft beſſer noch, durch eignen Fleiß als durch Vordociren erlernt werden; desgleichen bey dem Sprachunterricht das Selbſtſtudium mancher Schriftſteller, neben denen, welche öffentlich erklärt werden. — Von allen dieſen Seiten kann der Privatlehrer, wegen der kleineren Zahl der Lehrlinge, oft weit mehr leiſten, als der Schulmann; wie weiter unten gezeigt werden ſoll.

Anmerk. 1) Veranlaſſungen zur Selbſtthätigkeit außer den Unterrichtsſtunden ſind eben ſo wichtig, oft noch wichtiger und folgenreicher, als der Unterricht ſelbſt. Der Lehrling lernt gerade da, wo er ſeiner eignen Kraft überlaſſen iſt, faſt am meiſten, und ſchreitet am ſichtbarſten fort. Nur muß auch der Privatfleiß unter Leitung geſchehen, und nicht von einem bloßen „Nehmt etwas vor! Beſchäftigt euch!“ erwartet werden, wodurch der Lehrer oft nur ſich vor der Störung ſichern will. Kleinere Kinder ſind freylich noch nicht fähig ſich ſelbſt zu beſchäftigen, etwa Gedächtnißübungen und manche mechaniſche Fertigkeiten, Schreiben, Zeichnen, Copiren u. ſ. w. ausgenommen. Letzteres, das Copiren recht guter Stücke, und frühe Anlegung kleiner Collectaneenbücher, iſt mitunter weit nützlicher, als unaufhörliches Leſen. Solcher Collectaneenbücher, oder wenn man lieber will Ideenmagazine, Journale der Lectüre, kann es verſchiedene geben; z. B. ein hiſtoriſches, ein poetiſches, ein proſaiſches, ein franzöſiſches, lateiniſches. Iſt eine leere Stunde da, ſo hat dadurch der Zögling immer irgend ein Geſchäft, das wenigſtens nützlicher iſt als Langeweile. Kinder haben übrigens noch immer das Bedürfniß, daß man mit ihnen arbeite. Ihr Privatfleiß wird ſonſt gar zu leicht ein bloßes Stillſitzen, allmähliges Einſchlafen, oder höchſtens gedankenloſes Leſen. Je mehr ſie aber heranwachſen, deſto mehr muß man auf ihre zweckmäßige Selbſtbeſchäftigung bedacht ſeyn, und ihren Privatfleiß, namentlich auch durch das Beyſpiel ſeines eignen Privatfleißes, zu beleben ſuchen.

Ueber die verſchiedenen Arten der Beſchäftigung bemerke man:

a) Die Vorbereitung iſt deßwegen ſo wichtig, weil der Schüler ſich dabey ſelbſt helfen und anſtrengen, ſelbſt denken, Verſuche machen, Hülfsmittel aufſuchen muß. Dabey bemerkt er auch am erſten, wie viel ihm noch fehlt. Beym Unterricht in fremden Sprachen iſt ſie leichter, als bey dem wiſſenſchaftlichen. Auch der Knabe kann ſchon Wörter ſammeln, im Wörterbuche aufſchlagen, ſie logiſch oder etymologiſch ordnen, über

die Conſtruction nachdenken, hiſtoriſche Erläuterungen ſammeln. Bey Wiſſenſchaften kann er ſich wenigſtens mit dem folgenden Abſchnitt des Lehrbuchs bekannt machen, wenn ein ſolches zum Grunde gelegt wird.

b) Wörtliches Memoriren wird jetzt eben ſo ſehr verſäumt, als vordem übertrieben. Und doch iſt es ſo wichtig, viel im Gedächtniß zu haben, und deſſen gewiß zu ſeyn, beſonders hiſtoriſcher Gegenſtände, auch allgemeiner Regeln, ſelbſt der Formel nach. Ein Vorrath vieler ausgeſuchten Stellen, aus claſſiſchen Schriftſtellern in alten und neuen Sprachen, iſt überdieß ein trefflicher Schatz, und befördert ſelbſt die Fertigkeit im eignen Gebrauch der Sprache zum Reden und Schreiben. Daher laſſe man junge Leute recht viel auswendig lernen. (S. 1. Th. §. 56 ff.

c) Schriftliche Wiederholungen haben noch weit mehr Werth, als bloßes Leſen und Wiederleſen des Nachgeſchriebenen, oder deſſen, was in der Lehrſtunde geleſen ward. — Eine beſondre Gattung ſind die Ueberſetzungen aus fremden Sprachen. — Eigene Aufſätze könnten entweder in Ueberſetzungen in fremde Sprachen, oder in eignen Darſtellungen dieſer und jener anderweitig bekannten Materie beſtehen.

d) Man könnte die Lehrſtunden, ſelbſt in Schulen, vielleicht merklich vermindern, wenn man beſonders Jünglinge mehr durch eignen Fleiß ſich ſelbſtthätig fortbilden ließe, und der Unterricht dann mehr in Abfragen und Berichtigen beſtände. Beſonders iſt dieß bey Gedächtnißkenntniſſen zu wünſchen. S. über dieß Alles die ſpecielle Methodik.

2) Alle ſchriftlichen Arbeiten müſſen ſorgfältig nachgeſehen und verbeſſert werden: ſonſt wird nur der halbe Zweck erreicht. Dabey ſcheint es nun ſehr empfehlenswerth, darauf zu halten, daß ſie nicht nur reinlich und nett geſchrieben, und in kleine Bücher oder Hefte dem Inhalte nach abgeſondert, ſondern auch geſammelt und aufbewahrt werden, damit von Zeit zu Zeit alle Fortſchritte der Schüler ihnen ſelbſt bemerklich gemacht, und auch denen,

welche ein Recht haben, darnach zu fragen, vorgelegt werden können.

M. ſ. C. Meiners Anweiſungen für Jünglinge zum eignen Arbeiten, beſonders zum Leſen, Excerpiren und Schreiben. Hannover 1791. (6 Gr.)

18.

Doppelte Lehrmethode.

Die Art und Weiſe, wie der Unterricht auf den Lehrling, beſonders bey allen Gegenſtänden zu welchen geiſtige Kräfte erfordert werden, einwirken muß, wird durch die Natur jener Gegenſtände beſtimmt. Sie ſind in dieſer Hinſicht, doppelter Art. Einige ſind hiſtoriſch, empiriſch und poſitiv. Sie müſſen im eigentlichſten Sinne gelernt, zwar erſt mit dem Verſtande, aber dann eben ſo genau von dem Gedächtniß aufgefaßt und bewahrt werden. Der Lehrer, deſſen Eigenthum ſie durch Beobachtung und Studium geworden ſind, muß ſie durch Mittheilung zum Eigenthum des Schülers machen. Dieß iſt der Fall bey allem was die Naturwiſſenſchaft, die Geſchichte, das Zufällige in den Sprachen, das Poſitive in allen menſchlichen Einrichtungen, Anordnungen und Geſetzen betrifft. Andre Objecte des Unterrichts ſind aber philoſophiſcher Art; ſie ſind in der Natur des Menſchen und ihren Anlagen gegründet, und beruhen allein auf den nothwendigen Geſetzen des Denk-, Gefühl- und Begehrungsvermögens. Die ſich bildende Vernunft kommt ihnen auf halbem Wege entgegen, und lernt ſich ſelbſt an und in ihnen erkennen. Bey dieſen iſt der Unterricht mehr ein Wecken, Erregen, Entwickeln, Ausbilden. Dieß iſt der Fall bey der Mathematik, den philoſophiſchen Wiſſenſchaf-

ten, der allgemeinen Sprachlehre, der Ethik, der Religionslehre. Oft gehört auch ein Lehrobject beyden Gattungen an, iſt zum Theil philoſophiſcher, zum Theil hiſtoriſcher Art, und fordert eben daher auch die — ohnehin faſt überall nothwendige — Verbindung der ſynthetiſchen und analytiſchen Lehrweiſe, wiewohl jene hauptſächlich für die erſte, dieſe für die zweyte Gattung der Lehrgegenſtände geeignet iſt.

Anmerk. 1) Bekanntlich nennt man die zweyte Lehrart die ſokratiſche, weil ſich Sokrates ihrer im Umgang mit ſeinen Schülern häufig bediente, durch ſie die gleichſam embryoniſch in dem Geiſt derſelben ſchlummernden Ideen weckte und zu Tage förderte, ſie daher ſelbſt — auf das Geſchäft ſeiner Mutter anſpielend — ſeine Hebammenkunſt (μαιευτικὴν τέχνην) nannte. Ganz irrig verwechſelten ſie viele pädagogiſche Schriftſteller mit der Erotematik oder Katechetik, und beſchränkten ihr Weſen auf Fragen und Antworten, woraus der eben ſo grobe Irrthum entſtand, alles ſokratiſch lehren zu wollen; als ob ſich poſitive Kenntniſſe aus der Seele entwickeln, und hiſtoriſche noch unbekannte Begebenheiten abfragen ließen. Auch hätte man nicht vergeſſen ſollen, daß Sokrates nicht Kinder ſondern Erwachſene unterrichtete, in welchen bereits eine gebildete Vernunft, und ein bedeutender Vorrath von Begriffen und Kenntniſſen vorausgeſetzt werden konnte. Dieſe kann aber der Elementarunterricht nicht vorausſetzen. Daher muß er ſtets eben ſowohl ein Lehren und Mittheilen, als ein Aufregen und Entwickeln ſeyn. Ueber den Mißbrauch des Sokratiſirens und über die nothwendige Verbindung beyder Lehrweiſen bey den meiſten Gegenſtänden des Jugendunterrichts, ein Mehreres in der ſpeciellen Methodik, vorzüglich in der 2. Abth. 1. Cap. „Von der erſten Erweckung der Aufmerkſamkeit;“ desgleichen in der „Prüfung der Peſtalozziſchen Lehrart.“

Ueber die ſokratiſche Methode ſelbſt vergleiche man *Reinhard* de ratione docendi, cum additamento de methodo Socratica. Viteb. 1780. Gräffe Lehrbuch der Katechetik. Lemgo 1810. Schloſſers Briefe über die Philanthropine, 2ter Brief. Wagners Philoſophie der Erziehungskunſt. Hamanns ſokratiſche Denkwürdigkeiten. — Eine treffliche Probe ſokratiſcher Lehrart giebt, — außer den griechiſchen Quellen, namentlich dem platoniſchen Menon, — Engels Verſuch, die Logik aus platoniſchen Dialogen zu entwickeln. Berlin 1780. (10 Gr.)

2) Es iſt vollkommen richtig, wiewohl von vielen neuern Methodikern und vermeinten Sokratikern viel zu wenig bedacht, was von G. W. Block hierüber in ſeiner ſchätzbaren Katechiſirkunſt zur Verbeſſerung ihrer Theorie und Ausübung (Bremen 1815. 8 Gr.) S. 32. bemerkt iſt:

„Analytiſch iſt die Katechiſation auf zweyerley Art, ſowohl entwickelnd aus den der Seele inwohnenden Ideen, oder als zergliedernd irgend einen vorliegenden Stoff (Lehrbuch, Text). Synthetiſch iſt ſie theils durch Mittheilung der Gedanken des Lehrers, theils wieder durch das Lehrmittel, Lehrbuch u. ſ. w.

„Nie kann und ſoll ſie eins von Beyden allein ſeyn. — Der Lehrer ſoll die Kinder nicht bloß zum Denken auffordern und veranlaſſen, ſondern auch dazu anleiten; nicht bloß Vorſtellungen entwickeln, ſondern auch neue hervorbringen, folglich auch Stoff zum Denken mittheilen und ihrer noch ſchwachen Denkkraft nachhelfen. Der Lehrling aber ſoll neue Vorſtellungen nicht bloß empfangen, ſondern auch ſelbſt bilden und bearbeiten, wenn er ſie gleich nicht ſelbſt gefunden hat. Beydes aber iſt durch bloßes Abfragen nicht möglich u. ſ. w."

19.

Form des Unterrichts.

Die Form, in welcher ſich der Lehrer den Lernenden mittheilt, gleicht entweder einem Geſpräch (Dialog) und wird dann gewöhnlich die katechetiſche

genannt, oder ſie iſt eine ununterbrochene an den Lehrling gerichtete längere oder kürzere Rede, ein zuſammenhängender Vortrag (Akroama), welcher ſich von dem eigentlichen Unterricht dadurch unterſcheidet, daß ihm eben ſein weſentlichſtes Merkmal, das gegenſeitige Mittheilen oder die Geſprächsweiſe fehlt. Beyde Formen ſollten in einer zweckmäßigen Unterweiſung eigentlich nie ganz getrennt werden. Es iſt ſelbſt für die Erwachſenen kein Gewinn, daß die erſtere zu ſehr aus ihrem Kreiſe verſchwunden iſt, ja wohl gar deſſen unwürdig befunden wird, da doch jeder Austauſch von Ideen die empfangende und die productive Kraft der Seele in gleichem Grade in Anſpruch nimmt, dagegen bloßes Hören und Aufnehmen fremder Ideen ermüdet, ja zuletzt die eigene Denkkraft ſchwächt.

Anm. Das Herkommen beſchränkt faſt allgemein die erſte Form des Unterrichts auf die Schule, wohl gar nur auf die Elementarſchule, und eignet die zweyte dem höheren Unterricht an. Daher wird auf Akademieen faſt nur vorgetragen; häufig wird ſogar buchſtäblich nur aus dem Heft des Lehrers vorgeleſen, und die Lernenden ſind bloß Zu-Hörer und Nach-Schreiber. Den Nutzen von Examinatorien, Disputatorien ſehen meiſt nur die Verſtändigſten und Lehrbegierigſten ein, und ſcheuen ſich dann nicht, ſich von Zeit zu Zeit wieder in die Schulſphäre zurück zu verſetzen. Im Volksunterricht ſogar ward das Akroama (die Predigt) die Hauptform. Die Katecheſe iſt allenfalls noch den Kindern geblieben, und in die unbequemeren Stunden verwieſen. So bildete das Alterthum ſeine Schüler nicht. Die größten Männer lehrten nicht vom Katheder; viel häufiger peripatetiſch durch Unterredung. Selbſt die tiefſinnigſten Materien haben ſie bekanntlich in ihren Schriften in dialogiſcher Form ab-

gehandelt. — Eine Schule, in welcher das eigentliche Dociren ſtets an der Ordnung iſt, erzieht ſchwerlich viel ſelbſtdenkende und, durch eignes Arbeiten an ihrer Bildung, gründlich gewordene Schüler; allenfalls Vielwiſſer. Aber freylich iſts für den Lehrer leichter, aus dem Heft vorzutragen und höchſtens einmal zu repetiren, als in einem ſteten Gedankenverkehr mit ſeinen Schülern begriffen zu ſeyn. Wem es aber ein Ernſt um ihre Bildung iſt, der hört nicht auf, Beydes ſtets mit einander zu verbinden.

20.

Katechetiſche Lehrform.

Die katechetiſche Lehrform unterſcheidet ſich von der akroamatiſchen durch die ſtete Wechſelwirkung des Lehrers auf den Schüler, des Schülers auf den Lehrer. Sie beſteht aus Reden, Fragen und Antworten. Denn der Frage muß in der Regel länger oder kürzer die Rede vorhergehen. Die Lehrart iſt heuriſtiſch, wenn ſie geſprächsweiſe das Unbekannte oder nur dunkel und verworren Gedachte auffinden lehrt, oder zum deutlichen Bewußtſeyn bringt, was ſchon in der Seele des Hörenden lag; ſie iſt dokimaſtiſch, wenn ſie prüft, auf welcher Stufe der Schüler überhaupt oder in einer beſondern Art von Kenntniſſen ſteht; ſie iſt repetitoriſch, wenn ſie nur das Aufgegebene oder Vorgetragene abfragt. In jedem dieſer drey Fälle läuft alles auf die Geſchicklichkeit hinaus 1) recht zu fragen; 2) die Antwort gehörig zu behandeln; 3) der Leitung des Geſprächs ſtets mächtig zu bleiben.

Anmerk. In dem Namen der Katechetik liegt ſo wenig der Begriff des Erotematiſchen als der des Dialogiſchen.

Denn das Stammwort (κατηχέω) bezeichnet bloß ein anſprechen (adſonare) alſo eine Anrede an den Schüler, und die Katecheſen der älteſten Zeiten waren auch wirklich Anreden, Vorträge; die Katechumenen waren überhaupt Perſonen die unterrichtet wurden. Da zum Elementarunterricht aber keine Form beſſer paßt, als die Frage und Antwort, ſo hat nach und nach das Wort dieſen Nebenbegriff bekommen, ſo wie man auch gewöhnlich bey katechetiſchem Unterricht, und bey Katechismen als Lehrbüchern, an religiöſen Unterricht denkt, wiewohl jeder Gegenſtand katechetiſch behandelt und für jede Wiſſenſchaft ein Katechismus (ein Elementarbuch) geſchrieben werden kann. Es verſteht ſich, daß hier das Wort in der weiteſten Bedeutung, in Beziehung auf alle Lehrgegenſtände, genommen wird. Lehrbücher der Katechetik ſind: Millers Anweiſung zur Katechiſirk. 1787. (9 Gr.) Mich. Ignatz Schmidts Katechiſt. 1784. (1 Rthlr. 8 Gr.) J. W. Schmidts katechetiſches Handbuch, 2 Theile. 1798. (2 Rthlr. 8 Gr.) F. H. C. Schwarz Katechetik. 1819. (1 Rthlr. 16 Gr.) J. C. F. Baumgartens Katechiſirkunſt. 1822. (12 Gr.) H. Müller Lehrbuch der Katechetik, mit beſonderer Hinſicht auf den Religionsunterricht. 1816. (16 Gr.), nebſt C. Carſtenſen Handbuch als Commentar dazu. 1821. (1 Rthlr.) Die katechetiſchen Magazine von Lang (7 Thle. 1781—91.) und Gräffe (3 Thle. 1789—92.); — des Letztern kat. Journal. (4 Thle. 1793.) und Deſſelben vollſtändiges Lehrbuch der allgemeinen Katechetik, 3 Bde. Göttingen 1795—1799. (4 Rthlr. 12 Gr.) *Die vorzüglichſten Regeln der Katechetik (von Dinter) Neuſtadt 1806. (6 Gr.) Die meiſten dieſer Schriften beziehen ſich indeß hauptſächlich auf moraliſch religiöſe Gegenſtände, und ſind, beſonders die Gräffſchen, prüfend zu benutzen. Anfängern iſt beſonders die letztere Schrift ſehr zu empfehlen. Man vergl. auch die Bemerkungen über die Methodik des Examinirens, Grundſ. am Ende des 2ten Theils.

21.
Geſetze der katechetiſchen Lehrform.

Wenn gleich der jedesmalige Zweck des katechetiſchen Unterrichts, je nachdem er mehr entwickeln, prüfen oder wiederholen ſoll, ſo wie die Beſchaffenheit der Lehrlinge den Lehrgang und die ganze Einrichtung verſchiedenartig modificirt, ſo ſind doch die Hauptgeſetze in der Natur der Methode ſelbſt gegründet. Verhilft gleich ganz vorzüglich bey ihr viele Uebung erſt zur Fertigkeit, ſo iſt doch Kenntniß der Regel ſchon darum nicht überflüſſig, weil ſie das was man will und thut zum deutlichen Bewußtſeyn bringt, und vor vielen Fehlern bewahrt. Jeder katechetiſche Unterricht hat nun zwey Hauptgeſchäfte. Das Fragen und die auf die Fragen erfolgende Antwort zu behandeln. Was 1) die Fragen betrifft, ſo ſoll jede a) deutlich, b) beſtimmt, c) einfach, d) kurz, e) die Seelenkraft des Gefragten aufregend, ſpannend, übend ſeyn. Nicht minder wichtig, und für den Ungeübten noch ſchwieriger, iſt 2) die Behandlung der Antwort, wobey es, vorausgeſetzt daß überhaupt eine Antwort erfolge, zu beachten iſt a) wie man zu verfahren hat wenn ſie richtig war, b) wenn ſie Berichtigung bedarf, und wodurch ſie c) vielſeitig übend und ſelbſt für Gedächtniß und Sprache bildend gemacht werden kann. — Der Gang des ganzen Geſpräches, die Verbindung ſeiner Theile, die Abwechſelung des Dialogs mit der Rede, dieß alles wird durch den Inhalt, den Zweck und die Beſchaffenheit der Lehrlinge beſtimmt.

Anmerk. 1) Bey keiner Form des Unterrichts muß der Lehrer ſo viel durch die Praxis lernen als gerade hier. Sie giebt

allein Gewandtheit, und wird zu einer Art von Kunſtfertigkeit, die keine Theorie geben kann. Bey Manchen findet ſich indeß ein faſt angebohrnes katechetiſches und ſokratiſches Talent. Dennoch verſchmähe keiner die Regeln und die guten Muſter.

2) Zu dem, was im §. nur kurz angedeutet iſt, hier noch einiges zur Erläuterung und Verdeutlichung.

A) Die Fragen betreffend:

a) Die Deutlichkeit geht theils aus den eignen deutlichen Vorſtellungen des Fragenden, theils aus der Verſtändlichkeit ſeiner Worte hervor. Sie iſt relativ, je nachdem der Gefragte mehr oder minder gebildet, ſchon an allgemeine Begriffe gewöhnt, oder noch ganz im Sinnlichen befangen iſt.

b) Die Beſtimmtheit ſchließt allen Doppelſinn, ſo wie alles aus, was zu keiner beſtimmten Antwort geeignet iſt, weil die verſchiedenſten Antworten zu gleicher Zeit richtig ſeyn können. (Was müſſen wir alles thun um glücklich zu werden? — Was wünſcht ſich der Menſch? — Sind Reichthümer auch wahre Güter zu nennen? — Wie vielerley haben wir bey dieſer Materie zu bemerken?)

c) Die Einfachheit bewahrt vor vielgliedrigen zuſammengeſetzten Formeln. Je elementariſcher der Unterricht, deſto nothwendiger iſt ſie. (Sollte das Leben wohl das höchſte Gut ſeyn — und wenn es dieß wäre — wenigſtens unter den irdiſchen Gütern — was würde daraus folgen, und welche Anwendung würde davon zu machen ſeyn?)

d) Die Kürze, ſo weit ſie mit der Deutlichkeit beſtehen kann, ſchließt alles Weitſchweifige, allen leeren Schmuck, alles Geſuchte aus, ohne die Trockenheit nothwendig zu machen.

e) Die Hauptſache bleibt aber, daß durch die Fragen ein reges Spiel der geiſtigen Kräfte veranlaßt werde. Sie müſſen die Aufmerkſamkeit ſpannen — das Nachdenken beſchäftigen — den Trieb das Rechte zu finden, ſelbſt durch die Schwierigkeit erhöhen. Die oft abſichtlich veranlaßte fehlerhafte Antwort muß die Selbſterkenntniß befördern. Selbſt wenn nur Wiederholung des Erlernten der Zweck iſt, iſt doch neben dem Gedächtniß auch Verſtand und Urtheil zu üben. („Wir redeten von 3 großen Männern? Wie heißen ſie?“ — Beſſer: Wer nennt mir den Tapferſten, Klügſten, Beſten der 3 neulich

erwähnten Männer?) Gewöhnliche Fehler von dieſer Seite ſind:

Häufiger Gebrauch von Fragen, auf die nur Ja oder Nein zu antworten iſt — auf die ſich die Antwort von ſelbſt verſteht und halb im Traume gegeben werden kann. Zu ihnen gehören auch — die beliebten naiven im Grunde aber einfältigen Fragen, die den Schüler verſuchen und irre machen ſollen. (Zuweilen iſt es doch wohl erlaubt andre zu verleumden? Die Natur iſt wohl gar nicht ſchön? — Nicht wahr Kinder, euren Eltern habt ihr nichts zu danken?)

Die Erbärmlichkeit mancher Katecheten und Examinatoren, das Wort oder den Namen den man verlangt mit den Anfangsbuchſtaben zu bezeichnen, oder die Formel halb vorzuſagen, dem Gefragten bloß die Endſylbe zu überlaſſen, und ihn dennoch durch ein Schön und Richtig! zu belohnen, verdiente hier kaum beſonders gerügt zu werden, wenn man ſie nicht bloß in Dorfſchulen, ſondern ſelbſt in Gymnaſien noch häufig genug fände.

B) Die Behandlung der Antworten betreffend, ſo kann

a) zuweilen gar keine Antwort erfolgen, bald aus Mangel an Aufmerkſamkeit; bald aus wirklicher verſchuldeter oder unverſchuldeter Unwiſſenheit; bald weil die Frage nicht verſtanden iſt. In den beyden letzten Fällen ſey dem Lehrer das Schweigen der Schüler lieber, als das Antworten ohne Sinn und Verſtand, und er gewöhne ſie allenfalls nur beſtimmt zu ſagen: „Ich weiß es nicht“ oder „Ich verſtehe die Frage nicht!“ Sie iſt dann in andere Worte zu faſſen, oder auf irgend eine Weiſe zu erleichtern.

Erfolgt aber eine Antwort, ſo iſt

b) wenn ſie richtig fällt, zwar in der Regel, doch nicht ohne Ausnahme, weiter zu gehen. Wenigſtens werde die Richtigkeit nicht, wie ſo häufig geſchieht, darein geſetzt, daß der Gefragte gerade die Antwort geben, wohl gar mit eben den Worten antworten ſoll, die ſich der Lehrer aufgezeichnet, oder in einem gedruckten Buche vor ſich hat. Oft iſt die Antwort des Schülers ſubjectiv weit natürlicher und richtiger.

(Geſetzt man fragt: Wenn iſt man tugendhaft? und die Antwort erfolgt: Wenn man immer thut, was recht iſt; ſo wird

vielleicht „Falſch!“ gerufen, und vorgeſagt: Man iſt tugendhaft, wenn man den Vorſchriften des Sittengeſetzes unverbrüchlich treu iſt. — Wie können ſich aber Kinder ſo ausdrücken, wenn ſie es nicht erſt eingelernt haben?)

Oft iſt auch die richtige Antwort bloßer Zufall, mechaniſch erlernt, ohne verſtanden zu ſeyn.

c) Bedarf die Antwort Berichtigung, ſo ſind die Fälle wieder verſchieden:

α) Sie iſt zuweilen ganz unrichtig. Der Fehler kann wieder ſehr oft in der Unwiſſenheit, Zerſtreutheit, Unfähigkeit, aber auch in dem Fragenden liegen, der ſich nicht deutlich ausgedrückt, oder dem Gefragten zu viel zugemuthet hat. Beſonders geſchieht dieß oft, wenn man wiſſenſchaftliche Gegenſtände, auch ſogleich wiſſenſchaftlich beantwortet haben will, weil man — viel zu früh — in der Frage Kunſtwörter gebraucht hat. Man frage nur der Fähigkeit angemeſſener, und man wird bald beſſere Antworten bekommen.

β) Oft iſt die Antwort halb wahr und halb falſch. Der Schüler ahndet die Wahrheit — er denkt nur noch nicht deutlich; oder ſein Ausdruck iſt übel gewählt, zweydeutig, ſchief, unbequem; man weiß nicht recht, was er dabey denkt. — In dieſem Falle wiederhole man ſelbſt die Antwort; billige ſie zum Theil; laſſe aber durch weitere Fragen, oder durch Zweifel, Einwürfe, den Gefragten ſelbſt das Wahre von dem Unwahren abſondern; ihn ſelbſt die Gründe aufſuchen; ihn ſelbſt den bequemeren Ausdruck ausfindig machen, ſtatt ihn durch Tadel niederzuſchlagen, oder ſogleich das Richtige ſelbſt an die Stelle der unrichtigen Antwort zu ſetzen.

γ) Oft merkt man dem Antwortenden an, daß er im Traum iſt, ob er gleich eine erträgliche Antwort giebt. Er hat im Grunde die Frage nicht gehört, oder ſich an allgemeine, ganz unbeſtimmte Antworten gewöhnt. Man frage dann oft: „Was hab’ ich gefragt?“ — Du ſagſt Ja — Nein — worauf geht dieß? was bejahſt du? wie verſtehſt du das?

Bey Anfängern iſt es vorzüglich nützlich, ſie in der Antwort die Frage wiederholen zu laſſen. Es iſt nicht

nur eine vortreffliche Gedächtnißübung, ſondern, was noch wichtiger iſt, es dient auch zur Uebung und Bildung ihrer Sprache. Sie lernen unvermerkt früher ſich ſprachrichtig, beſtimmt, gewählt ausdrücken. Auch auf fremde Sprachen iſt dieß anwendbar, wo man ein Leſeſtück wiederholend durchfragt.

Frage: Iſt es angenehmer mit freundlichen oder mit unfreundlichen Menſchen umzugehen? — Antwort: Mit freundlichen! — aber beſſer vollſtändig: Es iſt angenehmer, mit freundlichen, als mit unfreundlichen Menſchen umzugehen. Frage: Beſteht die wahre Glückſeligkeit im Reichthum, oder in der Zufriedenheit des Herzens? Antwort: Die wahre Glückſeligkeit beſteht nicht im Reichthum, ſondern in der Zufriedenheit des Herzens. — Weitläuftigkeit iſt hier am rechten Ort. Nur darf dieß nicht zu lange fortgeſetzt werden, und zu einer Weitſchweiſigkeit führen, die den Lehrer und Schüler ermüdet.

C) Auch die Verbindung des Lehrvortrags mit dem Dialog muß der Gegenſtand beſtimmen. In der Regel ſollte beydes ſtets verbunden werden. Ein ununterbrochenes Geſpräch — wie die ſokratiſchen Dialogen — gehört offenbar mehr für gereifte Schüler und Zuhörer. Der Gang des Geſprächs ergiebt ſich theils aus der Materie, theils aus dem zum Grunde gelegten Text. Ein planloſes Unterrichten führt zu keinem Zwecke. Mehr hiervon im 1. Cap. der ſpeciellen Didaktik.

22.
Akroamatiſche Lehrart.

Ein ununterbrochener Vortrag, wobey bloß der Lehrer redet (docirt), der Schüler hört, ſetzt bey letzterem eine Reife der Jahre und der Verſtandesbildung voraus, ohne welche er nicht fähig iſt, dem Ideengange zu folgen, und die Aufmerkſamkeit zu fixiren, ohne in Zerſtreuung, wo nicht gar Gedankenloſigkeit zu verſinken. Hieraus erklärt es ſich, daß ſo unzählige Vorträge, bey welchen man jene Bedingung vergißt, und

ſie gleichwohl Zuhörern von den verſchiedenſten Fähigkeiten beſtimmt, faſt ohne alle Wirkung bleiben, weil nichts dauernd wirken kann, als was verſtanden wird. In dem Unterricht der Jugend iſt daher nur ſparſamer Gebrauch von dem ununterbrochenen Lehren zu machen, ſie jedoch allmählig daran zu gewöhnen, auch der längeren Belehrung mit angeſtrengter Aufmerkſamkeit zu folgen, und den Faden nicht zu verlieren. Man wähle daher anfangs nur kurze Sätze, die man ſodann geſprächsweiſe erläutert und entwickelt. Nach und nach werde man länger und periodiſcher. Klarheit, Deutlichkeit, lichte Ordnung, iſt weit mehr werth als Schmuck der Rede und blühender Ausdruck, wiewohl es auch eine Kälte und Trockenheit giebt, welche das Verſtehen oft eben ſo wenig befördert als ſie Theilnahme erwecken kann. Erlaubt ſey es dem Schüler, den Vortrag beſcheiden zu unterbrechen, wo er ihm dunkel geblieben iſt. Er werde ſelbſt dazu aufgefordert, und dadurch gewöhnt, ſeine eignen Gedanken nicht bloß in kurzen Antworten, ſondern auch frey, zuſammenhängend, periodiſch ausdrücken zu lernen. Je mehr übrigens der Unterricht akroamatiſch wird, deſto öfter trete die Wiederholung ein.

Anmerk. Die Wiederholung wird von den meiſten Lehrern, beſonders auch im reiferen Alter der Lehrlinge, viel zu ſehr verſäumt. Sie dociren viel lieber immer fort, hören nur ſich ſelbſt und ſind vollkommen zufrieden, wenn der Schüler emſig nachſchreibt. (S. §. 23. Anm. 1.) Und doch hilft ohne ſtetes Wiederholen das Lehren wenig; am allerwenigſten auf Schulen, wo ſich, bey der Menge der Stunden und der Gegenſtände, nichts tief einprägt, was nicht immer wieder im Gedächtniß aufgefriſcht wird.

23.

Lebendigkeit des Unterrichts.

Beyde Lehrarten unterſtütze die Lebendigkeit des Lehrers. An dieſer Lebendigkeit, durch welche mancher weniger kenntnißreiche Lehrer oft mehr nützt, als mancher tiefgelehrte Mann, iſt allerdings auch, wie ſo vieles was den tüchtigen Lehrer macht, Naturanlage, angebohrnes Talent. Heiterkeit des Geiſtes, Kraft und Leben ſelbſt in dem Sprachorgan und den Gebehrden, Munterkeit, gute Laune, das Alles läßt ſich durch Studium und Kunſt ſchwer erreichen. Nur glaube keiner, daß es dabey, wie ſich Manche einzubilden ſcheinen, allein oder vorzüglich auf äußere Lebhaftigkeit, lautes Schreyen, Declamiren, Geſticuliren, Schnellſprechen, wohl gar auf Spaßmachereyen ankomme. Iſt nur die Stimme des Lehrers nicht matt und einſchläfernd, das ganze Weſen nicht mürriſch, nicht ängſtlich, das Auge nicht, ſtatt auf die Lehrlinge gerichtet zu ſeyn, nur auf Heft und Buch hinſtarrend, wird das Lehren oder Vortragen, nur nicht ein monotoniſches Herſagen, langweiliges Abfragen oder wohl gar ein Ableſen und Dictiren [1]), ſo kann auch der ſeinem Naturell nach ſanfter, ruhiger, ſelbſt langſamer ſprechende Mann, durch eine den Geiſt der Jugend aufregende, eingreifende, durch Stoff und Neuheit in Ideen und Wendungen Theilnahme erweckende Methode, ja ſelbſt durch das was man wohl trockene Laune nennt, Leben genug in ſeinen Unterricht bringen. Habe er nur Gewandtheit und Geduld, alles ſo lange zu drehen und zu wenden, bis es verſtändlich iſt. Wiſſe er nur dem Wichtigeren, ſelbſt durch

Lang=

Langſamkeit der Sprache eine gewiſſe Feyerlichkeit, und durch etwas Imponirendes im Ton, Nachdruck zu verſchaffen; gewöhne er ſich nur, bey Erinnerungen und Verbeſſerungen der Fehler des Einzelnen, laut zu ſprechen, damit es alle verſtehen können [2]); am rechten Ort auch wohl einen humoriſtiſchen Einfall, eine launige Anmerkung, eine feine Ironie anzubringen. Merke man es ihm nur an, daß er mit ganzer Seele in ſeinem Geſchäft lebt und es mit Liebe treibt, ſelbſt darin fortarbeitet, überall ſeiner Sache vollkommen gewiß iſt, ſich der Fortſchritte freut, Alles auf die rechte Art anzugreifen verſteht! Unterſcheide er nur die Lehrlinge nach den Jahren; werde im guten Sinne mit Kindern Kind, mit Jünglingen Jüngling; und er darf gewiß ſeyn, daß ein ſolcher Unterricht weit mehr fruchten werde, als der Unterricht des ſeichten Schreyers. Geſetzt auch, er ſchiene dem erſten Eindruck nach dem Schüler zu trocken, zu ernſthaft zu ſeyn, ſie werden ihn bald nach ſeinem wahren Werthe zu würdigen wiſſen. Uebrigens iſt auch die äußere Haltung nicht gleichgültig. Es belebt den Unterricht, wenn der Lehrer, ſtatt unbeweglich auf dem Lehrſtuhl zu ſitzen, bald ſteht, bald umhergeht, vor den Lehrling hintritt, ihn ins Auge faßt. Ueberhaupt aber muß, wo mehrere zugleich, wie in allen Schulclaſſen, unterrichtet werden, die Disciplin (Regimen) ſtets der Methode zur Seite ſtehen [3]).

Anmerk. 1) Die Methode, Alles zu dictiren, iſt freylich, wenn man einmal das Lehrſtück ausgearbeitet, oder aus irgend einem Buch abgeſchrieben hat, die bequemſte, aber auch gewiß für Schüler die verkehrteſte von der Welt. Was bedarf es denn dazu eines Lehrers? Man dürfte ja nur Buch oder

Heft hingeben, und haben wir dazu nicht Lehrbücher genug? Was Wyttenbach in der Vita Ruhnkenii, p. 75 ſq. für das Dictiren geſagt hat, bezieht ſich auf Akademieen, und bedarf auch da noch großer Einſchränkung. — Wie viel Zeit geht nicht dadurch verloren! Der Schüler glaubt nur gar zu bald, daß er viel wiſſe, wenn er viel geſchrieben hat. — Das Nachſchreiben kann mitunter nützlich ſeyn. Nur muß es geleitet, und eine förmliche Anweiſung dazu ſollte, bis Uebung da iſt, nie verſäumt werden. Einzelne Notizen, Andeutungen, Winke, Namen, Jahrzahlen mögen die Schüler während des Unterrichts aufſchreiben. Nur keinen zuſammenhängenden Vortrag, ſelbſt nicht in der Geſchichte.

2) „Sit omnium Silentium; unus reſpondeat voce contenta et clara, ut ab omnibus audiatur; etiam tuam tu intendas, ut exaudiaris. Et tu interroga, et ille reſpondeat ex loco remotiore, non ſolum ut intelligant ceteri, quid rogatum ſit, et quid referatur, ſed etiam ut eandem rem, ſaepe repetitam recognoſcant. *Vitium magiſtrorum maximum eſt, ad aures illius qui rogatur ſtare.*“ Ein ſehr weiſer Rath des trefflichen Schulmanns J. Sturm in ſeinen *Epiſtolis Claſſicis.*

M. vergl. bey dieſer Materie die Gedike'ſche Abhandlung von dem mündlichen Vortrage des Schulmannes, in deſſen Schulſchriften.

3) Was es für Mittel gebe, Viele zugleich zu beſchäftigen und in Thätigkeit zu erhalten, wird in dem Abſchnitte von der Organiſation der Schulen zur Sprache kommen.

24.

Unterricht durch Vorzeigen und Vorthun.

Wenn der Unterricht mechaniſche Fertigkeit beabſichtigt, ſo iſt kein Zweifel, daß der Schüler weit mehr gewinnt, wenn er dem Meiſter abſieht, wie er etwas anzufangen habe, als wenn dieſer ihn bloß durch mündliche Belehrung dazu bilden will. Unzäh-

lige Kinder haben eine Menge von Fertigkeiten ihren etwas älteren Mitſchülern bloß abgeſehen, und die Werkſtätte hat von jeher mehr ausgezeichnete Handwerker und Künſtler gebildet, als alle Vorleſungen und Schriften über Technologie und Kunſt. Wie die Anſchauung jeder Beſchreibung, ſo iſt alles Vorthun und Vormachen jeder Theorie vorzuziehen. Hieraus ergeben ſich folgende Regeln: 1) Wo es möglich iſt, den Unterricht mit der Anſchauung zu verbinden, (z. B. bey der Naturgeſchichte, Geographie, Topographie, Archäologie,) da verſäume man es nicht, ſey es nun durch den Gegenſtand ſelbſt, oder durch treue Nachahmung und Darſtellung (ſ. ob. 1. Th. §. 49. u. S. 458. über den Gebrauch der Bilderbücher, und unten, bey der Organiſation der Schulen, im Abſchnitt von den Lehrmitteln). 2) Mechaniſche und Kunſtfertigkeiten lehre man vorzüglich durch eignes Ueben in Gegenwart des Lernenden. Man mache ihm vor, was er nachmachen ſoll, da es unmöglich iſt, durch die bloße Regel und ſelbſt die umſtändlichſte wörtliche Anleitung dem Schüler ganz klar und begreiflich zu machen, wie ſo manches angegriffen werden müſſe. (Kalligraphie, Zeichnen, Muſik.) Ahmt er doch trotz der Warnung, die ſchlechten Manieren des Lehrmeiſters nach, warum ſollte er nicht auch die guten nachahmen und ſich zu eigen machen? Doch nicht bloß auf Gegenſtände dieſer Art iſt dieß anwendbar. Auch höhere geiſtige Fertigkeiten werden von dem am erſten gewonnen, der das Glück hat von trefflichen Muſtern umgeben zu ſeyn. Schon die Elemente dazu werden ſchneller erlernt, wenn man durch Beyſpiel vorangeht. Aber meiſtentheils fordert man viel

zu früh von dem Anfänger, etwas zu leiſten, was er nie andere leiſten ſah, und will durch die Theorie erzwingen, was man wenigſtens durch die vorleuchtende Praxis ſicherer erreichen würde. Aber auch dann, wenn er ſchon zu eignen Leiſtungen fähig iſt, bildet Beyſpiel und Muſter eingreifender und ſchneller.

Anmerk. 1) Es iſt eben ſo widerſinnig als zeitverſchwendend, wenn in vielen Volksſchulen Dinge durch Beſchreibungen bekannt gemacht werden, welche die Kinder längſt aus dem Leben kennen, oder die ſie durch einen Blick in die Natur und die Werkſtätten viel beſſer würden kennen lernen. Etwas anders iſts, mit ihnen über Entſtehen, Gebrauch, Merkmale u. ſ. w. reden, etwas anders durch Definitionen das Bekannte dunkel machen. Dieß haben viele unſrer ſogenannten Denklehrer vergeſſen. (S. 2. Abth. 1. Cap.)

2) Alle mechaniſche Fähigkeiten werden nur dürftig oder zu mühſam erlernt, wenn der Lehrer nicht ſelbſt Meiſter iſt. Nur zuweilen können Ausnahmen ſtatt finden, im Fall er eine große Gabe der Deutlichkeit zum Anleiten und Anlernen hat. Was Vorgethan wird, reizt auch den Nachahmungstrieb und die Luſt die eigne Kraft zu verſuchen. Der Schreib-, der Zeichen-, der Muſikſchüler, ſehe wie der Meiſter ſelbſt ſchreibt, zeichnet, ſpielt, den Griffel, die Feder, den Pinſel hält, die Farben miſcht, die Hände gebraucht, welche Stellung er nimmt. Vor-ſpreche der Lehrer dem Schüler, den er im richtigen Sprechen unterrichten will. Vor-leſe der Lehrer langſam, deutlich, mit Ausdruck, dem Lehrling, der eben ſo leſen lernen ſoll. Vor-erzähle er was er will nacherzählt haben. Dieß und Aehnliches hilft bey weitem mehr, als wenn er unzähligemal riefe: Ließ langſam, deutlich, mit Ausdruck u. ſ. w. Alle Praxis gehe auch hier der Theorie voran.

3) Auch im wiſſenſchaftlichen Unterricht, theils dem elementariſchen, theils dem nächſtfolgenden, wird

das Vormachen oder Lehren durch Selbſtthun zu ſehr verſäumt, wovon freylich in der eigenen Unbeholfenheit der Lehrenden der Hauptgrund liegt.

Im Elementariſchen. Z. B. bey den Anfangsgründen in fremden, beſonders alten Sprachen, erſpart man dem Anfänger unnütze Qual, wenn man ihm vorconſtruirt, vorüberſetzt, voranalyſirt, natürlich nur ſo lange, bis er die Einſicht hat, wie er es anfangen müſſe, um es ſelbſt zu verſuchen, es ſelbſt zu wagen. So bald das Gefühl eigner Kraft da iſt, verbittet er ſich die Vorhülfe ſelbſt. (S. die Cap. Vom Sprachunterricht.)

Auf den folgenden Stufen. Z. B. Vorerklären lehrt beſſer ſelbſt Erklären, als alle Theorieen der Auslegungskunſt. Gemeinſchaftliches Erfinden, ordnen, ausführen eines Aufſatzes, einer Rede, eines Gedichts, bildet mehr als alle Logik, Rhetorik und Poetik. — Die Werke claſſiſcher Schriftſteller in allen Sprachen, nicht bloße praecepta ſtili — haben ihnen ähnliche Styliſten; — das Anhören großer Meiſter der Beredtſamkeit hat die größten Redner gebildet.

Nicht oft genug alſo kann man Lehrern aller Art zurufen: „Leiſtet zuerſt was eure Schüler leiſten, geht voran wohin ſie euch folgen ſollen.“

25.
Modification des Unterrichts, beſtimmt durch die Zahl und Beſchaffenheit der Lehrlinge.

Die allgemeinen Grundſätze über die Lehrart und Lehrform erfordern übrigens mancherley Modificationen, hinſichts der Zahl und beſondern Beſchaffenheit der zu Unterrichtenden. Zuvörderſt leuchtet ein, daß ſehr viel davon abhängt, ob man nur Einen oder einige Wenige, oder Viele zu gleicher Zeit zu unterrichten habe. Je kleiner die Zahl, deſto ſubjectiver kann die Methode werden, d. i. ſich ganz an die Eigenthüm-

lichkeit des Lehrlings, ſeiner Bedürfniſſe, ſeiner Fähigkeit, ſeiner Fortſchritte, ſelbſt in mancher Rückſicht ſeiner Stimmung, ſeiner Neigungen anſchließen; mit ihm eilen und ſäumen, die rechte Stunde wählen, die Lehrgegenſtände zweckmäßig an einander reihen oder trennen, bald anticipiren, bald aufſchieben; das Lehren, Ueben, Handeln, in ſtete Abwechslung bringen; oft einen von dem gewöhnlichen ganz abweichenden Lehrgang nehmen, weil er für das Subject gerade paßt und man ſicher iſt, ihn durchführen zu können. Auch davon wird ausführlicher bey der Organiſation des öffentlichen und Privatunterrichts die Rede ſeyn. Problematiſch kann es da, wo die Zahl der Schüler groß und gemiſcht iſt, ſcheinen, welcher Claſſe der Lehrer ſich am meiſten widmen, welche er vorzüglich berückſichtigen ſolle. Die Schwächſten ſcheinen die meiſten Anſprüche an ihn zu haben, weil ſie ſeiner am meiſten bedürfen. Aber er darf doch nicht vergeſſen, theils, daß an ganz Unfähigen meiſt alle Mühe verloren iſt, die Fähigern aber unverantwortlich durch ſie aufgehalten werden; theils, daß die, welche für irgend ein Fach, eine Wiſſenſchaft, eine Kunſt, wie von einem höheren Geiſte beſeelt ſind, in der Folge am meiſten leiſten, am kräftigſten auf Tauſende wirken können, und oft ein Einziger eine lebendige Welt unvergänglicher Bildungen ausſtreuen kann, in welchem den Genius geweckt zu haben kein geringes Verdienſt iſt. Indeß geſchehe dieß mehr durch Vorzeichnen eines eigenthümlichen Ganges; durch Erlaſſen hemmender und ermüdender — für die Fähigkeiten der Mittelclaſſe nothwendiger — Aufgaben, durch Vorſtecken höherer Ziele, die jener zu hoch ſeyn würden. Denn das wahre Genie und hohe

Talent fordert ſeine eigne Bahn, und iſt in dem gewöhnlichen Unterricht ſelten an ſeiner rechten Stelle. Demnach bleibe es der allgemeine Grundſatz: Die Mehrzahl, die immer aus der Claſſe der mittleren oder gewöhnlichen Fähigkeiten, wenn gleich in vielen Abſtufungen beſteht, am meiſten zu berückſichtigen, ohne irgend Einen ganz aus dem Auge zu verlieren. Sehr oft können aus denen, welche ſcheinbar von der Natur nicht vorzüglich ausgeſtattet ſind, wenn man ſie recht zu wecken und zu führen verſteht, ſolche hervorgehen, die durch großen Fleiß der Geſellſchaft mehr nützen, ja ſelbſt für die Erweiterung der Wiſſenſchaft mehr thun, als die, welche, wie ſo oft die Kinder des Glücks, die reiche Ausſtattung auch am erſten der Gefahr ausſetzt, ſich ſelbſt vertrauend, nachläſſig oder excentriſch zu werden.

Anm. Hieraus ergiebt es ſich aufs neue, wie wichtig es ſey, daß jeder Lehrer vor allen Dingen ſeine Schüler recht kenne und ihre Fähigkeiten würdigen lerne, wobey er ſich nur nicht mit allgemeinen Bezeichnungen von ſehr Fähigen, Mittelmäßigen oder Schwachköpfigen begnügen, ſondern in jedem das Verhältniß der Anlagen, z. B. des Gedächtniſſes zu dem Verſtande, der Imagination zu dem Urtheil u. ſ. w. ſtudiren muß. Denn die Fähigkeit und Unfähigkeit iſt oft partiell, ganz nach den Anlagen der körperlichen Kräfte. Was daher oben über die Prüfung der Köpfe dem Erzieher geſagt iſt, (1. Th. §. 65.) das gilt hier nicht minder für den Lehrer, und wird doch ſo ſelten, beſonders von Schullehrern beherzigt.

26.

Vom Lehrſtoff.

Die Theorie der Lehrkunſt hat endlich noch zu unterſuchen, welches die Gegenſtände oder Materialien ſind, an welchen der jugendliche Geiſt zu

üben und mit denen er vorzüglich bekannt zu machen ſey. (§. 5.) Sieht man bloß auf die Anlage, ſo giebt es kein Wiſſen und kein Thun, was überhaupt in der Sphäre der menſchlichen Natur liegt, wozu jene nicht bey jedem Einzelnen vorausgeſetzt werden könnte. Perfectibilität, oder die Fähigkeit zu einer immer weiteren Vervollkommnung aller, wenigſtens der geiſtigen Kräfte, iſt der Charakter der Menſchheit. Da nun der Menſch, idealiſch betrachtet, durch körperliche oder durch geiſtige Kraft und Thätigkeit, alles was in der Sphäre des Menſchlichen liegt, lernen und leiſten kann, ſo könnte darin eine Verſuchung liegen, ihn auch für Alles geſchickt machen, alles Wiſſenswürdige lehren zu wollen. Aber bald genug erinnert das Maaß der Zeit, die Endlichkeit der Kräfte, und vorzüglich die ſo ungleichen äußern Verhältniſſe, an die Nothwendigkeit einer Beſchränkung. Wenn daher der Lehrſtoff zu beſtimmen iſt, an welchen ſich die Methode anknüpfen ſoll, ſo dürfen jene Puncte nicht überſehen werden, und die in neuern Zeiten oft gegebene Antwort, — „die allgemeine Menſchenbildung oder die Darſtellung des Ideals der Menſchheit eines vollkommen ausgebildeten Menſchen, müſſe das Regulativ für die Wahl der Lehrgegenſtände bis zu der Epoche ſeyn, wo die beſondere Berufsbildung eintrete,“ — beruht auf einer Ueberſpannung der Ideen, von welcher eine unbefangene Beobachtung der Menſchen ſelbſt, und der Verhältniſſe, unter welchen ſie in das Leben treten, bald zurückbringen muß. Denn in der Wirklichkeit zeigt es ſich bald genug, daß weder alle Kräfte und Anlagen, die man allerdings, weil ſie

in der Totalität der Menſchheit vorkommen, menſchlich nennen muß, in gleichem Maaß und Verhältniß in ein jedes Individuum gelegt ſind, vielmehr die größeſte Mannichfaltigkeit, ſelbſt in den engſten Kreiſen, wahrgenommen werde; noch auch die äußern Bedingungen, unter welchen ſich jede Einzelne entwickelt, ſogar ſchon in den früheſten Jahren, eine gleichförmige Bildung, möglich und wünſchenswerth machen.

27.
Anfangspuncte alles Unterrichts.

Da indeß der Unterricht überhaupt in jedem Lehrling, ſey er übrigens unter welchen äußeren Verhältniſſen er wolle gebohren, die Menſchheit und das was ihr höchſtes Eigenthum iſt, die Vernunft, auch am höchſten achten ſoll, ſo giebt es auch für Alle, welche des Unterrichts fähig ſind, wenigſtens etwas Gemeinſames, wodurch zugleich der Stoff aller Elementarbildung beſtimmt wird. Die Vernunft entwickelt ſich nämlich zunächſt durch das Anſchauen der ſie umgebenden Außenwelt. Sie entwickelt ſich um ſo vollkommner, je richtiger ſie das Einzelne auffaßt, vergleicht und unterſcheidet, und die Vorſtellungen ſodann durch die Sprache fixirt. Dann aber erzeugen ſich auch in ihr ſelbſt, je mehr ſie erwacht und erſtarkt, Ideen, welche nichts mit dem Sinnlichen gemein haben, theils aus den Geſetzen des Denkvermögens, theils aus der Anlage zur Religioſität und zur Moralität. Soll nun der Unterricht der natürlichen Entwickelung zu Hülfe kommen, ſo wird die Richtung der Aufmerkſamkeit auf alles Anſchaubare, verbunden mit der Bezeichnung deſſelben durch die Sprache, ſein erſtes Geſchäft ſeyn,

und da der Menſch wenigſtens an freyem Gebrauch der Sprache gewinnt, wenn er ſie nicht nur hörend verſteht und redend zu gebrauchen vermag, ſondern auch ihre ſichtbaren Zeichen kennt und anwenden kann, ſo wird auf der Stufe, auf welcher unter uns die Menſchheit ſteht, Leſen und Schreiben unſtreitig zu den wichtigſten unter allen mechaniſchen Fertigkeiten gehören. In Hinſicht aber auf die vom Sinnlichen unabhängigen Vorſtellungen, werden moraliſche und religiöſe Gegenſtände die erſten, Uebung der Denkgeſetze aber, theils an praktiſchen Urtheilen, theils an der Zahl und Formenlehre, den natürlichſten und allgemeinſten Stoff liefern. Eine ziemlich allgemeine Obſervanz, hat auch ſchon längſt gerade dieß zum Gegenſtande des Elementarunterrichts gemacht.

Anmerk. Die Ausbildung des Körpers iſt für die Totalität mehr ein Gegenſtand der Erziehung als des abſichtlichen Unterrichts. Daher iſt von der Gymnaſtik ſchon oben 1. Th. §. 30 ff. gehandelt, auch bemerkt worden, daß ſie allerdings ein Gegenſtand des Unterrichts zu werden verdiene, und ohne viele Schwierigkeiten ſehr leicht werden könne. In dem, was neuerlich über Körperbildung als Elementargymnaſtik, als Articulationsbildung für die Sprachorgane, wohl gar als allgemeine Rührkunſt (Bewegungskunſt aller Glieder) vorgeſchlagen iſt, hat man zu wenig der ſchaffenden und bildenden Natur überlaſſen, und die Kunſt ohne Noth bemüht. Solche Künſteleyen pflegen auch immer nur wie alles Neue einen Augenblick Glück zu machen.

28.

Sonderung des Lehrmaterials nach dem verſchiedenen Bedürfniß.

Sehr bald iſt man indeß genöthigt, bey der ferneren Wahl des Lehrſtoffs auf die zum Theil zufälligen,

zum Theil nothwendigen Verhältniſſe Rückſicht zu nehmen, unter welchen die Menſchen weiter fortgebildet werden können. Denn nicht nur macht das Geſchlecht einen bedeutenden Unterſchied; ſondern für den bey weitem größeren Theil tritt auch die Nothwendigkeit, ſich einen beſtimmten Beruf zu wählen, ſehr früh ein, und iſt für Manche beynahe ſchon durch ihre Geburt und ihre früheſte Lage entſchieden. Die größere Hälfte ſoll mehr mit der Hand und dem Körper überhaupt, als mit dem Geiſt, für die Geſellſchaft und ſich ſelbſt, thätig werden, oder doch ſelbſt ihre geiſtigen Kräfte und Fertigkeiten mehr auf materielle Gegenſtände wenden. Die kleinere Zahl wird einſt in der Ideenwelt leben, oder doch vorzüglich durch geiſtige Thätigkeiten für die höheren Bedürfniſſe und Zwecke der Geſellſchaft wirken. Dieſe doppelte Hauptclaſſe ſondert ſich wieder, nach der Verſchiedenheit des Berufs und Geſchäfts, höchſt mannichfaltig in Lebensarten und Stände ab, wonach ſich denn theils die Art, theils der Grad der Bildung beſtimmt, ſo ſich für ſie eignet, oder ihr zu verſchaffen möglich iſt.

29.
Material der allgemeinen Bildung und der Berufsbildung.

Dürfte man ſich bey dem Unterricht, wie bey der Erziehung, bloßen Ideen und Wünſchen überlaſſen: ſo wäre es allerdings ein großer Gewinn für die allgemeine Cultur, wenn alle die verſchiedenen Claſſen, bis auf einen gewiſſen Zeitpunct, auch einen allgemein bildenden Unterricht [1]) in dem erhalten könnten, was eigentlich ein Intereſſe für jeden Menſchen haben

müßte, der nicht auf der niedrigſten Stufe ſtehen bleiben will oder muß, und eben daher wenig von dem Laſtthier, das unter dem Joch der Arbeit erliegt, verſchieden iſt. Hierzu würde, außer der fortgehenden und ſich erweiternden Behandlung der §. 22. genannten Elementargegenſtände, vornehmlich die genauere Kenntniß der Erde, der Geſchichte unſers Geſchlechts, der Naturproducte und der Naturgeſetze, ſo wie der vollkommenſten Werke des menſchlichen Geiſtes (wozu auch die Kenntniß der am meiſten ausgebildeten alten und neuen Sprachen gehört,) zu rechnen seyn. Wie weit und wie lange indeß ein ſolcher vorbereitender Unterricht der unmittelbaren Bildung für den künftigen Beruf vorangehen, wie weit er auch das weibliche Geſchlecht umfaſſen könne, darüber kann allein die Lage der Einzelnen entſcheiden. Nur ſehr wenigen Glücklichen iſt das Loos gefallen, eine ganz freye rückſichtloſe Bildung durchaus für Alles, worin ſich die menſchliche Kraft und der menſchliche Geiſt am meiſten verherrlicht hat, zu empfangen; bey der Cultur des Einzelnen lediglich der Neigung und dem Talent zu folgen; wie alle Länder der Erde, ſo auch alle Regionen des menſchlichen Wiſſens durchreiſen, und nach eigner Wahl verweilen oder weiter gehen zu können. Die Meiſten müſſen ſchon früh an das beſtimmte Tagewerk des Lebens denken, ſich daher bey Zeiten in verſchiedenartige Schulen abſondern, von denen eine jede, durch einen ihr eigenen Cyklus von Lehrobjecten, einer beſondern Organiſation bedarf [2]).

Anmerk. 1) Dieſen vorbildenden Unterricht, welcher der Berufsbildung vorangehen ſoll, hat man Erziehungsunter-

richt zu nennen vorgeſchlagen. (S. Niethammer's Streit des Philanthr. u. Humanismus, oben §. 4. Anm.) Die Wiſſenſchaft gewinnt überhaupt ſelten etwas bedeutendes durch unnöthige Vermehrung von Terminologieen. Aber der Name iſt überdieß unbequem, und bedarf, um verſtanden zu werden, erſt einer Erklärung. Auch rechtfertigt ihn die Analogie — Schul-, Kinder-, Jugendunterricht — nicht. Denn in dieſer Zuſammenſetzung wird entweder der Ort oder das Alter in welches er fällt, angedeutet. Die Erziehung aber geht bey ſehr Vielen auch dann noch fort, wenn der Berufsunterricht bereits angefangen iſt, z. B. in den Gelehrtenſchulen, ſofern ſie ſich von Bürger- oder Real- und Militairſchulen trennen. Die Tendenz der erſteren iſt zwar dann noch nicht auf ein beſondres Gebiet der Gelehrſamkeit (Theologie, Jurisprudenz u. ſ. w.), aber doch auf den gelehrten Stand gerichtet; und es iſt wenigſtens in den Mittelclaſſen entſchieden, daß man nicht Handwerker, nicht Landleute, ſondern Studirende vor ſich hat. Wollte man aber alle Rückſicht auf den Beruf bis zur beendigten Erziehung anſtehen laſſen: ſo müßte man erſt die menſchliche Geſellſchaft, wie ſie iſt, umgeſtalten. Warum alſo nicht bey den gewöhnlichen und unzweydeutigen Ausdrücken, „Elementarunterricht oder allgemeiner Vorbereitungsunterricht," bleiben?

2) Das Nähere, theils über die Vertheilung der Lehrgegenſtände, theils über ihre Folge, nach den verſchiedenen Claſſen der Lehrlinge und der Lehranſtalten, ſ. m. in dem Abſchnitte: „über die Organiſation öffentlicher Schulen."

Die in manchen älteren und neueren Werken encyklopädiſch geſammelten Materialien des Jugendunterrichts, werden für manche Lehrer, denen es an Mitteln und Gelegenheit fehlt, Hauptwerke zu ihrem eigenen Unterricht zu benutzen, anfangs brauchbar ſeyn. Wir beſitzen dergleichen theils mehr für den früheren Unterricht, z. B.

in Adelungs kurzem Begriff menſchlicher Fertigkeiten und Kenntniſſe; dem Lorenziſchen Leſebuch für die Jugend; dem Junkerſchen Handbuch gemeinnützigser Kenntniſſe; ſelbſt dem Baſedowſchen Elementarwerk, als geordnetem Vorrath der nöthigſten Kenntniſſe; dem *Funkſchen allgemeinen Lehrbuch für Bürgerſchulen. 1801 — 5. (3 Rthlr. 16 Gr.); der Encyklopädie des Wiſſenswürdigſten für das jugendliche Alter von 10 — 14 Jahren. 2 Bände. 1821. (3 Rthlr. 8 Gr.) Die mehr der ſpätern (reifern) weiblichen Jugend beſtimmte Weltkunde von L. A. Kähler, (Leipzig 1818 u. 1819. 1 u. 2ter Th. 4 Rthlr. 12 Gr.) ſoll laut des Titels „ein Handbuch einer anſchaulichen, in ſich ſelbſt zuſammenhängenden, deutlichen und vollſtändigen Belehrung über Sternkunde, Naturkunde, Länder- und Völkerkunde, Geſchichte und Religion, für alle welchen eigentliche Gelehrſamkeit unnöthig und entbehrlich iſt“ in einer Reihe von Bänden liefern. Für den höheren Unterricht eignet ſich die treffliche Klügelſche Encyklopädie, und der bekannte Condillacſche Unterricht in allen Wiſſenſchaften. — Genauere Nachweiſungen wird man bey den einzelnen Unterrichtsgegenſtänden in den folgenden Capiteln finden. Da jedoch alles Encyklopädiſche leicht zur Ungründlichkeit führt, ſo bleibt eignes Studium aus den Quellen immer für die Lehrer das Vorzüglichere.

Zweyte Abtheilung.

Specielle Geſetze des Jugendunterrichts in Beziehung auf die Hauptgegenſtände deſſelben.

Erſtes Capitel.

Von der erſten Erweckung und Uebung der Aufmerkſamkeit, des Nachdenkens und der Sprache durch den Unterricht.

30.

Allgemeine Idee dieſes Unterrichts.

Welches auch die künftige Beſtimmung des Lehrlings ſey, und wie klein oder groß in der Folge der Umfang ſeines Wiſſens und ſeines Wirkens werden möge: ohne Aufmerken, Nachdenken und ohne die Fertigkeit, das Angeſchaute und Gedachte richtig auszuſprechen, wird auch das nächſte Ziel nicht erreicht. Daß hiezu das Kind ſo früh als möglich vorgeübt, daß es nicht nur überhaupt zum Wahrnehmen, Merken und Ausſprechen, ſondern auch zum richtigen, genauen und mit deutlichem Bewußtſeyn verbundenen Wahrnehmen, Merken, Sprechen gewöhnt werden müſſe, iſt ſchon oben als der Anfang aller, und namentlich der intellectuellen Erziehung bewieſen und abgehandelt worden. (§. 44 f.) Da aber von den Erziehern hierin gewöhnlich viel zu wenig geſchieht, ja wohl das Meiſte dem Zufall und der regelloſen Willkühr über-

laſſen wird, ſo iſt es um ſo nothwendiger, ſo bald man es dem Alter, der Geſundheit und der Fähigkeit der Kinder angemeſſen findet, ihnen einen eigentlichen, an eine beſtimmte Zeit gebundenen Unterricht zu ertheilen, deſſen unmittelbarer Zweck die Entwickelung, Uebung und Stärkung der geiſtigen Kräfte iſt. Dieſe ſind nach einem überdachten Plan anzuſtellen. Es muß derſelbe von feſten Puncten ausgehen, ſich ein beſtimmtes Ziel vorſetzen, und dabey den natürlichen Gang der Entwickelung des menſchlichen Geiſtes zur Norm machen. Dadurch kann wenigſtens bey Vielen, zumal in der Erziehung Verſäumten, wenigſtens nachgeholt oder auch, was unzweckmäßig war, verbeſſert werden. In dieſem Sinne können auch eigne Lectionen, die man in neuern Zeiten vorzugsweiſe Denk-, Verſtandes- und Sprachübungen genannt hat, angeordnet werden, wenn ihnen nur wirklich ein feſter pſychologiſch richtiger Plan zum Grunde gelegt wird. Uebrigens verſteht es ſich von ſelbſt, daß jede Lection eine Art von Denk- und Sprachübung ſeyn, oder doch als Mittel und Vorbereitung darauf abzwecken müſſe.

Anmerk. Daß man auch in den Volksſchulen auf die Wichtigkeit der Verſtandesbildung aufmerkſamer als vordem geworden iſt, gehört zu den unſterblichen Verdienſten, welche ſich der Domherr von Rochow durch ſeine Schriften und durch ſeine Rekaniſche Muſterſchule erworben hat. (Man vergl. die ſo empfehlenswerthe Riemannſche Beſchreibung derſelben. 1809. 2te Ausg.) Nicht alles darin war gleichwohl muſterhaft; man übertrieb die Sache, wie es gemeiniglich bey neuen Ideen geht. Falſche Nachahmer thaten, als ob nur der Verſtand im Menſchen ausgebildet werden müſſe. Aber die Geringſchätzung, womit neuerlich von dieſen Verſtandes-

übungen

übungen geredet iſt, an deren Stelle nun eine ganz andre Elementarmethode treten ſoll, verdient ihre rechte Anwendung nicht, wie Jeder, der ihren Nutzen aus Erfahrung kennt, von ſelbſt einſehen wird. Gleichwohl iſt nicht zu läugnen, daß in den meiſten Schulen die gewöhnlichen Lehrer zu wenig eigne Geiſtesbildung haben, als daß ſie durch dergleichen Uebungen, wenn ihnen nicht faſt Alles vorgeſchrieben iſt, etwas Erträgliches leiſten könnten. Solche Vorſchriften werden aber ſelbſt nur allzu leicht bloßer Mechanismus, und der Hauptzweck, das freye Spiel der Seelenkräfte zu leiten, bleibt unerreicht. Uebrigens iſt dieſe Leitung keine leichte Aufgabe, zumal für angehende Lehrer. Eben daher hat auch die planloſe Anwendung der Verſtandesübungen den Vorwurf auf ſich gezogen, daß dieſe, wegen des regelloſen Umherſchweifens in den heterogenſten Gegenſtänden, auf Koſten poſitiver Kenntniſſe und höchſt nothwendiger Gedächtnißübungen, ohne wahren Gewinn für die Schüler zu bleiben pflegten.

31.

I. Erweckung der Aufmerkſamkeit und Uebung im Bemerken und Benennen ſinnlicher Gegenſtände.

In einer planmäßig durchgeführten Erziehung, ſind Kinder ſchon gewöhnt worden, Alles genau anzuſchauen, von dem Angeſchauten und mit allen Sinnen Aufgefaßten, ſich deutliche Vorſtellungen zu bilden, und dieſen Vorſtellungen beſtimmte Namen zu geben. In der gemeinen Erziehung wird hieran wenig gedacht, wenigſtens das Meiſte dem Zufall überlaſſen, wiewohl gutorganiſirte Kinder auch dadurch ſchon ziemlich weit kommen können. Indeß bleibt auch bey Solchen dem Unterricht noch Vieles übrig. Er wird ſelbſt die erſten und leichteſten Sinnenübungen nicht überſpringen dürfen [1]). Sodann werden die erſten Geſpräche von den Gegenſtänden ausgehen müſſen, welche

unmittelbar auf die Sinne der Kinder wirken. Man laſſe ſie, indem man darauf hindeutet, die Namen dieſer Gegenſtände genau angeben. Dann gehe man zu abweſenden Dingen über, von welchen ſie ſchon anſchauliche Vorſtellungen haben, und übe zugleich Einbildungskraft und Sprache, indem ſie aufzählen müſſen, was ihnen davon noch gegenwärtig blieb. Auch Bilder können, unter den oben angegebenen Bedingungen, mit Nutzen dazu gebraucht werden. So oft Kinder einen falſchen Namen wählen, berichtige man ihn durch deutliche Angabe des rechten. Außer den Lehrſtunden können ſie den Stoff zu dieſen Unterhaltungen ſammeln [2]). So werden die Sinne, die Denkkraft und Sprache unvermerkt vervollkommnet [3]).

Anmerk. 1) Anleitung dazu ſ. m. im 1. Th. §. 45—54. vergl. mit Schwarz Erziehungslehre, 3. Th. 2te Abtheil. S. 97.

2) Zu Materialien zu ſolchen Elementargeſprächen dient: Alles was die Kinder, deren Unterricht man zu beſorgen hat, umgiebt, oder was zunächſt auf ihre Sinne wirkt. — Alles was zur Nahrung — Bekleidung — Bequemlichkeit gehört; — was auf dem Felde — im Garten — auf dem Hofe iſt; — die Thiere — die Pflanzen — ſoweit ſie den Kindern bekannt ſind; — der eigne Körper des Kindes nach ſeinen Haupttheilen, deßwegen aber nicht oſteologiſch und anatomiſch, auch gerade nicht zuerſt, wie Peſtalozzi will.

Wo mehrere Kinder ſind, wird leicht Wetteifer entſtehen. Man wird oft hören: Ich weiß noch etwas! Das laſſe man ſich lieb ſeyn, und ſcheue das Langweilige nicht, dieſelben Dinge oft, ſehr oft nennen zu laſſen. Kinder haben nicht ſo bald Langeweile als ihre Lehrer. Sie können aber leicht verwöhnt werden, wenn man zu geſchwind von Einem aufs Andre überſpringt. Es entſteht kein genaues, kein ſichres Wiſſen.

3) Kleineren Kindern kann es zur Aufmunterung dienen, ihre ſinnliche Aufmerkſamkeit auch durch Handlungen zu üben. Das hat man durch das ſogenannte Commandirſpiel bezweckt. Seht aufwärts! Niederwärts! Rechts! Links! Hebt die rechte Hand in die Höhe! Streckt ſie vorwärts! Legt eine Hand auf die andre! Die linke auf die rechte! Die rechte auf die linke! Beyde aufs Geſicht! u. ſ. w.

32.
II. Aufſuchung der Theile und Merkmale.

Von dem Totaleindruck, welchen die ſinnlichen Gegenſtände gemacht haben, geht man am natürlichſten zu den Theilen über. Eine zweyte Verſtandesübung ſey daher, die einzelnen Theile, ihre Lage, die Art ihres Zuſammenhangs, dann die Merkmale an den Dingen aufſuchen und benennen zu laſſen. Auch hier geht man von dem Leichten zum Schwereren über; — läßt von ſehr in die Augen fallenden Gegenſtänden zuerſt die Haupttheile, dann die Theile der Theile, erſt die auffallendſten Merkmale, dann die weniger bemerkbaren aufzählen. — Zur Beſchreibung dieſer Merkmale ſind auch oft Prädicate nöthig, welche die Geſtalt, die Form, die Zahl, die Eigenſchaften und Beſchaffenheiten anzeigen. Anfangs mögen ſie, wie ſie den Kindern zuerſt in die Augen fallen, genannt werden. Nach einiger Zeit kann man die Aufmerkſamkeit noch dadurch ſchärfen, daß ſie nach den Sinnen, auf die ſie wirken, geordnet werden müſſen, wobey es ihnen, wenn ſie dieſe verwechſeln, als Fehler angerechnet wird. Erſt mögen ſie den Gegenſtand anſehen, dann ſich ihn bloß vorſtellen. Wie ſehr wird durch dieſes Mittel die Sprache der

Kinder bereichert, und zugleich ihren Begriffen Deutlichkeit und Beſtimmtheit gegeben, ihre Einbildungskraft beſchäftigt, und ihr Gedächtniß geübt!

Anmerk. Hier einige Beyſpiele. Die unten anzuführenden Schriften enthalten weit mehrere:

L. Da ſteht ein Haus uns gegenüber! Was bemerkt ihr an dieſem Hauſe? Sch. Wände, Thüren, Fenſter, Dach, Schornſteine, Balken u. ſ. w. — Zählt die Wände — die Thüren — die Fenſter u. ſ. w. Sagt: Das Haus hat — drey Thüren. — D. H. hat ein, zwey, drey, vier — zwölf Fenſter. — Nennt mir Eigenſchaften der Thüren. Sie ſind viereckig, hoch, niedrig, gebogen, hölzern, braun, gelb, ſchwarz. — Nennt mir die Eigenſchaften der Fenſter. Sie ſind länglich, rund, durchſichtig, haben 4, 6, 8 Scheiben u. ſ. w. Seht noch einmal hin, und merkt euch Alles an dem Hauſe. — Blickt nun weg, und wiederholt Alles, was ihr daran bemerkt habt. Ich werde einen Strich an die Tafel machen, wenn jemand etwas falſch ſagt, und ein +, wenn Jemand etwas ausläßt.

Hier ſteht ein Tiſch! — Was hat er für Eigenſchaften, die ihr ſehen könnt? „Er iſt rund, oder viereckig, länglich, ausgeſchnitten, — braun, weiß, — rein, befleckt; er hat drey, vier Füße; er iſt überzogen; er iſt von Holz.“ — Was für Eigenſchaften dieſes Tiſches könntet ihr wohl fühlen, wenn ihr auch blind wäret? — „Das Runde, das Eckige, das Glatte, das Rauhe — daß er von Holz — von Stein iſt — daß er vier Füße hat.“ Nichts weiter? — „Daß er braun iſt.“ Falſch. (Ein |). — Farben kann man ja nicht fühlen! Oder glaubt ihrs? Bindet alle die Augen zu. Ich werde euch bunte Papiere vorlegen. Fühlt, welches Blatt iſt blau — welches roth? — Könnt ihr auch durch das Gehör Eigenſchaften an dieſem Tiſch unterſcheiden? „Wenn wir daran ſchlagen, ſo hören wir, ob er von Holz oder Stein iſt?“ Aber

wenn ihr nicht ſehen, nicht hören, nicht fühlen könntet, könntet ihr wohl durch den Geruch etwas daran bemerken? „Nein“ — Woran unterſcheidet man gewöhnlich einen engliſchen von einem gemeinen Bleyſtift? „Am Geruch.“ Ich wiederhole alſo meine Frage. „Ja. Wenn der Tiſch von wohlriechendem Holz, z. B. Cedernholz, wäre u. ſ. w.

Man ſieht wohl, daß Kinder auf dieſe Art mit leichter Mühe, durch eine einzige Hauptidee, eine ganze Stunde ſehr nützlich unterhalten werden und viel dabey lernen können. Aber dieß mit einem einzigen Gegenſtande ſo weit treiben, wie es in dem Peſtalozziſchen Buch für Mütter, und noch vielmehr in den Plamannſchen Elementarwerken geſchieht, iſt Zeitverluſt, ohne irgend einen bedeutenden Gewinn. Denn die logiſche Bildung des Verſtandes ſowohl, als die Schärfung der Aufmerkſamkeit läßt ſich auf einem weit näheren Wege gewinnen.

33.

III. Unterhaltung über Urſprung und Gebrauch der Dinge.

Mit dieſen Uebungen kann man eine dritte verbinden, wodurch zugleich jene noch unterhaltender und intereſſanter werden. Man rede über das Entſtehen, den Gebrauch und Nutzen, den Zuſtand des Wirkens und Leidens der Dinge, mit deren Beſchaffenheit man ſie bekannt gemacht hat. Mehreres davon wiſſen ſie aus dem Leben. Man lehre ſie, was ſie nicht wiſſen, und ergänze, was ſie unvollkommen wiſſen, oder wovon ſie keine deutlichen Begriffe haben. So verſchafft man ihnen einen großen Vorrath gemeinnütziger Kenntniſſe, welche ihnen, als früh geſammelte Materialien, bey künftigem wiſſenſchaftlichem Unterricht ſehr zu ſtatten kommen werden; man lehrt

ſie eine Menge Dinge ſchon früh richtig beurtheilen, oder ſich deutliche Vorſtellungen davon machen, worüber ſelbſt viele Gelehrte ihr ganzes Leben hindurch unwiſſend bleiben, weil man ihr Gedächtniß früher mit Worten angefüllt, als ihre Aufmerkſamkeit auf die nächſtliegenden Gegenſtände gelenkt hat.

Anmerk. Auch hievon einige Beyſpiele:

Hier liegt ein Buch. Aus was für Theilen beſteht dieſes Buch? Aus Blättern und dem Einbande. — Aus Baumblättern? — Alſo aus Blättern von Papier? Wachſen dieſe Blätter von Papier auch auf Bäumen? — Sie ſind alſo erſt verfertigt? Und von wem? Was braucht denn der Papiermacher dazu? Eine Mühle? Alſo wird das Papier erſt gemahlen? Was wird denn gemahlen? Das, woraus das Papier gemacht wird? Woraus kann man nun Papier machen? — Alſo aus Lumpen? Woher kommen die Lumpen? Von alter Leinwand? Warum mag man wohl alte Leinwand dazu nehmen; ich dächte, neue Leinwand wäre beſſer? — Allerdings iſt es vernünftiger, wenn man die gute Leinwand erſt zu etwas Anderm gebraucht. Aber wie kann man denn Leinwand in der Mühle mahlen? Wird denn daraus Mehl? — Alſo kein Mehl? Was denn? Wenn nun durch das Stampfen die Leinwand ganz klein geworden iſt, und flüſſig wie ein Brey, was geſchieht dann wohl? — Ihr könnt das noch nicht wiſſen. Gebt Acht! Ich will es euch beſchreiben u. ſ. w. — Aber noch eins! Wenn Papier aus alter Leinwand gemacht wird, ſo muß es ja wohl aus eben dem Stoff — ihr verſteht dieſes Wort aus unſern vorigen Geſprächen — entſtanden ſeyn, woraus die Leinwand entſteht. — Wenn wir nur erſt wüßten, woraus Leinwand gemacht wird. — Aus Wolle? Oder aus Haaren? Woraus denn? Aus Flachs? Was iſt der Flachs? Eine Pflanze? Wächſt alſo der Flachs? Habt ihr ſchon Flachs auf dem Felde geſehen? u. ſ. w.

Oder: Woraus beſteht die Schaale dieſes Buchs? Aus Leder? Sollte ſie wohl bloß aus Leder beſtehen? Warum wohl nicht bloß aus Leder? Es giebt doch auch hartes

Leder? Iſt wohl Sohlenleder nicht eben ſo dick, als dieſe Schaale iſt? Aber habt ihr ſchon geſehen, daß der Buchbinder Leder auf Pappe zog? Woher kommt denn das Leder? u. ſ. w. — Das Leder iſt wohl eine ſehr brauchbare Sache? Wozu kann man es z. B. gebrauchen? — Jeder von euch ſoll mir Dreyerley nennen, wozu Leder brauchbar iſt? — Es ſind euer drey. Jeder hat mir Dreyerley genannt! Wie viele Dinge kennen wir nun ſchon, die aus Leder gemacht ſind? Ob wohl jeder noch eins nennen kann? So hätten wir zwölf! — Nennt mir erſt die, die ihr ſchon wißt? Ich will ſie an die Tafel ſchreiben. Nennt ſie mir nach den Anfangsbuchſtaben. Hatten wir eins in A? — Aber in B.? u. ſ. w.

Oder: Was kann, was thut das Ding? Was geſchieht mit dieſem Dinge? Was machſt du damit? Z. B. Was thut das Waſſer, das Feuer, die Sonne, der Blitz, das Gift? — Was geſchieht, oder wozu gebraucht man ein Meſſer, ein Schwerdt, ein Beil, eine Feder, ein Schiff, ein Seil? u. ſ. w. Was machſt du mit einem Hammer, einem Bohrer, einer Nadel? —

Oder: Jeder ſage mir etwas Einzelnes, was er thun kann mit einem Blatt Papier? — Ich kann es beſchreiben — bemahlen — zuſammenlegen — zerſchneiden — zerreißen — etwas darein wickeln, es färben u. ſ. w.

34.

IV. Vergleichen und Unterſcheiden.

Das Aufſuchen und Angeben der Gleichheit und Ungleichheit, der Aehnlichkeit und Verſchiedenheit, oder das Vergleichen und Unterſcheiden, macht eine vierte ſehr nützliche Verſtandesübung aus. Sie übt zugleich den Scharfſinn, den Witz, das Combinationsvermögen. Hiebey gehe man 1) von rein ſinnlichen Gegenſtänden aus, und laſſe angeben, welche Merkmale ſie mit einander gemein haben; dann, welche jedem eigenthümlich ſind. Hierauf können

2) auch moraliſche Gegenſtände, z. B. Tugenden und Untugenden in concreten Fällen gedacht, folgen. Schwerer wird die Uebung 3) an Synonymen. Doch können auch ſchon in früheren Jahren die erſten Verſuche darin gemacht werden.

Anmerk. 1) Sinnliche Gegenſtände; erſt leichtere, dann ſchwerere:

Wir wollen ein Pferd und einen Baum vergleichen. Haben ſie gar nichts gemein? — Nun einen Hahn und ein Schaaf. Aehnlichkeit: Ernährung, Wachsthum, Sinnenwerkzeuge, Gebrauch in der Wirthſchaft. Unähnlichkeit: Bedeckung Beine, Flügel, Stimme. — Nun einen Hecht und einen Haſen. — Ob ſich auch wohl die Fliege und der Elephant vergleichen ließe? — Oder der Wallfiſch und die Katze? Legt der Wallfiſch auch Eyer, wie der Karpfen? Hat er alſo etwas mit der Katze gemein? — Aber der Kirſchbaum und das Veilchen? Da iſt doch keine Aehnlichkeit?

So vergleiche man Natur- und Kunſtproducte, Werke der Kunſt und Werke des thieriſchen Kunſttriebes; die Zellen der Bienen, das Vogelneſt und die Wohnungen der Menſchen u. ſ. w.

2) Moraliſche Gegenſtände:

Worin unterſcheidet ſich der Unordentliche von dem Ordentlichen? — Was haben der Sparſame und der Geizige mit einander gemein? — Worin iſt der Heuchler dem guten Menſchen ähnlich?

3) Wörter von ähnlicher Bedeutung. Die feinere Synonymik würde noch zu hoch ſeyn. Aber da Kinder oft Wörter in der Sprache verwechſeln: ſo iſt es nützlich, und befördert die Richtigkeit im Sprechen, wenn man ſie zeitig darauf aufmerkſam macht. Es kann ſelbſt moraliſcher Stoff gewählt werden:

Z. B. Er hat die Unwahrheit geſagt, er hat gelogen, er hat mich falſch berichtet, mich betrogen. — Auf-

richtig. Offenherzig. — Zierlich. Geziert. — Luſt haben. Lüſtern ſeyn. — Entſchuldigung. Ausflucht. — Schenken. Bezahlen. Leihen. Borgen. — Hülfsmittel für den Lehrer findet man im folgenden Capitel bey der Synonymik.

Man vergleiche was über dieſe Uebung im 1. Th. §. 52. und 62. bemerkt iſt.

35.

V. u. VI. Erſte Begriffe von Urſach und Wirkung, und andre Elementarbegriffe.

Man mache fünftens Kinder auf den inneren Zuſammenhang, worin Dinge mit einander ſtehen, aufmerkſam. Dahin gehört die Verbindung zwiſchen dem Zeichen und dem Bezeichneten, der Urſach und der Wirkung, dem Grunde und der Folge, dem Mittel und dem Zweck. Man bedient ſich anfangs dieſer Worte nicht, definirt ſie noch viel weniger; läßt aber aus vielen Beyſpielen die Begriffe ſelbſt herausfinden, und ſagt ihnen dann erſt, wie man dieſe kürzer ausdrücken könne. Man iſt ſicher, daß, wenn ſie hernach in Büchern oder im Geſpräch vorkommen, gewiß etwas Deutliches dabey gedacht wird. Hiemit läßt ſich auch ſechstens die Erläuterung gewiſſer allgemeinen Begriffe, die aber ſehr oft im gemeinen Leben vorkommen, z. B. wahr und falſch, nothwendig, zufällig, ſcheinbar, glaublich, unglaublich, wahrſcheinlich, unwahrſcheinlich, möglich und unmöglich, und viele andre verbinden. Wenn Kinder geübt werden, ſelbſt Beyſpiele zu Worten dieſer Art aufzufinden, nachdem man ſie ihnen an Beyſpielen deutlich gemacht hat, ſo giebt dieß wieder eine treffliche Verſtandesübung.

Anmerk. Beyſpiele werden hier nicht nöthig ſeyn, da ſich die Methode ſchon aus dem vorigen ergiebt. Treffliche Winke darüber findet man in Rochow's Schulbuch, S. 8 ff., und deſſelben Katechismus der geſunden Vernunft, S. 26 ff.

36.

VII. Claſſification der Begriffe.

Die bisherigen Uebungen des jugendlichen Verſtandes, haben eine ſiebente vorbereitet. Nachdem er nämlich ſo viele Materialien aufgenommen, und das Gemeinſame ſowohl als das Verſchiedne kennen gelernt hat, wird er nun auch im Stande ſeyn, jene zu ordnen, zu claſſificiren und einzutheilen. Dadurch wird ſich in der Seele gleichſam ein Fachwerk bilden, und eine Fertigkeit entſtehen, einzelnen, auch neuen Begriffen ihre Stelle anzuweiſen, ſie aber auch leichter bey gewiſſen Anläſſen wieder in das Gedächtniß und die Einbildungskraft, nach den natürlichen Geſetzen der Ideenverbindung, zurückzurufen. Solche Claſſificationen geben zu mannichfaltigen Uebungen Gelegenheit, und ſollten ſelbſt in reiferen Jahren häufiger getrieben werden.

Anmerk. Verſchiedene Vorſchläge und Methoden, mit denen ſich vielfach abwechſeln läßt:

1) Geſprächsweiſe. Man nennt ganz verſchiedene Dinge, ähnliche und unähnliche, und läßt dann die Kinder angeben, welche mehr oder weniger zuſammengehören. Je länger die Reihe iſt, deſto mehr wird dieß zugleich Gedächtnißübung. (S. das Beyſpiel 1. Th. §. 57. Anm. 3.) Wer kann mir folgende Wörter in einer natürlichen Ordnung nennen: Hund, Buch, Haſe, Baum, Feder, Kirſche? Aber ohne Anſtoß! — Hund, Haſe, Baum, Kirſche, Feder, Buch! War-

um iſt dieß natürlicher? — Ob ihr wohl 12 Worte behalten würdet? Gold, Pferd, Mayblume, Froſch, Viole, Silber, Bley, Ochſe, Löwe, Roſe, Eiſen, Tulpe. Ich will ſie noch zweymal vorſagen! — Nun verſucht, ſie zu ordnen: Pferd, Ochſe, Löwe, Froſch, Mayblume, Roſe, Viole, Tulpe, Gold, Silber, Bley, Eiſen! — Sehr gut!

2) Durch Anſchreiben vieler Wörter an die Tafel, ohne Ordnung; Dinge aller Art, Namen, Eigenſchaften, ſowohl phyſiſche als moraliſche, Ziffern u. ſ. w. Die Kinder müſſen zuſammenſtellen, was zuſammengehört. Der Lehrer ſetzt Ziffern darüber, oder ſchreibt das Zuſammengehörende untereinander. Ein andres Kind muß beurtheilen, ob noch ein Fehler darin iſt. Z. B.

18 Schrank, 8 Hund, 2 Naſe, 5 Hand, 10 Fiſch, 11 Hecht, 14 Kirſche, 19 Stuhl,
25 Roth, 22 Geſund, 12 Schwalbe, 15 Pflaume, 17 Lilie, 7 Löwe, 26 Blau, 27 Gelb,
6 Fuß, 16 Aurikel, 20 Tiſch, 3 Ohr, 23 Krank, 21 Jung, 13 Sperling, 9 Maus,
24 Groß, 4 Zahn, 1 Kopf.

Zum Menſchen gehörig.	Thiere.	Gewächſe.	Geräthſchaften.	Eigenſchaften.
Kopf.	Löwe.	Kirſche	Schrank.	Jung.
Naſe.	Hund.	Pflaume.	Stuhl.	Geſund.
Ohr.	Maus.	Aurikel.	Tiſch.	Krank.
Zahn.	Fiſch.	Lilie.		Groß.
Hand.	Hecht.			Roth.
Fuß.	Schwalbe.			Blau.
	Sperling.			Gelb.

Hat man Hauptwörter, Beywörter und Zeitwörter gemiſcht, ſo kann man auch urtheilen laſſen, welche mit einander verbunden werden können, z. B. man kann ſagen: Der geſunde Hund, Zahn u. ſ. w., aber nicht der geſunde Schrank, Stuhl. Warum nicht? — Der rothe Schrank, Tiſch? Warum nicht der blaue Hund, Sperling, die blaue Lilie?

3) Durch Aufkleben einer großen Menge gedruckter oder geſchriebener Wörter auf kleine Pappquadrate, welche die Kinder ordnen müſſen. Ein ſolcher Wörterkaſten wäre ein treffliches

Hülfsmittel zur Verſtandesbeſchäftigung in langen Winteraben-den. Dabey geben die Wörter ſo viel Stoff zum Geſpräch.

4) Durch Dictiren der Wörter ohne Ordnung. Die Lehr-linge bringen ſie darauf in ſyſtematiſchen Zuſammenhang, und das Verſtandesexercitium wird dann von dem Lehrer wie ein andres corrigirt.

37.

VIII. u. IX. Uebung der Urtheile an einzelnen Sätzen.

Die Urtheilskraft der Kinder kann achtens auch durch allerley ihnen zur Beurtheilung vor-gelegte, auch wohl vorher ins Gedächtniß gefaßte Sätze geübt werden, wobey nach Maaß-gabe ihrer Fähigkeiten wieder eine gewiſſe Stufenfolge zu beobachten iſt. Man macht mit Urtheilen über ſinn-liche Gegenſtände den Anfang, und ſchreitet zu mora-liſchen fort. Man nimmt zuerſt bloß auf die Quali-tät, dann auch auf die Quantität der Sätze Rück-ſicht, erſchwert es nach und nach, indem man die Frage verwickelter macht, um mit dem Urtheil zugleich den Scharfſinn zu üben. Eben dieſen Zweck befördert auch neuntens die Lenkung der Aufmerkſamkeit auf die verſchiedenen Gattungen der Wörter, wodurch man ſchon früh den grammatiſchen Sprachunterricht vorbereiten, und weil das Allgemeine der Spra-chen in den allgemeinen Geſetzen des Denkens ſeinen Grund hat, dabey die erſten Grundſätze der natürlichen Logik nach ſokratiſcher Lehrart entwickeln kann.

Anmerk. 1) Uebung der Urtheilskraft an gege-benen Sätzen.

Man ſagt z. B. oder ſchreibt an:

Der Tiſch iſt viereckig. Iſt das wahr?

Der Tiſch kann viereckig ſeyn. Iſt das auch wahr?
Der Tiſch muß viereckig ſeyn. Iſt auch das wahr?
Der Tiſch war vielleicht erſt viereckig. — Dieſer längliche Tiſch kann viereckig gemacht werden u. ſ. w.

Oder: — Urtheilt über folgende Sätze:

Alle Menſchen können krank werden.
Einige Menſchen werden nie krank.
Einige Menſchen ſind nie geſund.
Einige Menſchen ſind nie krank.
Alle laſterhafte Menſchen ſind reich. Alle tugendhafte Menſchen ſind arm. Einige Tugendhafte ſind reich.

2) Sprachübungen.

Man lehrt Hauptwörter, Beywörter, Zeitwörter unterſcheiden. Mehr davon ſ. 2tes Capitel Nr. II.

38.

Verſchiedne Methoden vorbenannter Uebungen.

Alle bisher beſchriebene Arten der unmittelbaren Uebung des Denk- und Sprachvermögens, bedürfen eines Stoffs, von welchem ſie ausgehen, oder an den ſie ſich anknüpfen. Alles Sokratiſiren und Katechiſiren mit Kindern, denen es noch überall an Ideenvorrath fehlt, und denen man noch keinen Stoff geliefert hat, die überdieß, ihrem Alter nach, auch viel zu unfähig ſind, in abſtracte Begriffe ſich finden zu können, iſt rein verlorene Zeit, und gewöhnt zum Raiſonniren ehe etwas gelernt iſt. (S. oben S. 19.) Aber auch dann, wenn ſchon ein Vorrath von Ideen vorausgeſetzt werden kann, muß der Unterricht planmäßig fortſchreiten. Denn das erſte beſte Wort, den erſten gerade vorkommenden Satz dazu wählen, dieß mag in den gelegentlichen Unterhaltungen des Erziehers mit ſeinen Zöglingen recht nützlich ſeyn; es gehört ſogar recht eigentlich zu dem, wodurch

der Umgang mit Kindern lehrreich und bildend für ſie wird, wenn man (recht in der Manier des Sokrates und ſelbſt des höheren Lehrers der Menſchheit) das eben ſich Ereignende zum Stoff des Geſprächs zu machen, und es von dem Bekannten zu dem weniger Bekannten fortzuführen verſteht. Aber wenn von abſichtlichem Unterricht die Rede iſt, ſo muß entweder eine zweckmäßig geordnete Reihenfolge von Begriffen dieſen Uebungen zum Grunde liegen; oder man hat ein Buch zu wählen, worin dem jedesmaligen Alter angemeſſene Materialien, theils für das Gedächtniß, theils für das Denken und Urtheilen enthalten ſind. Man kann im letzten Falle entweder gleich das Leſen durch eingemiſchte Fragen unterbrechen, was aber, wo der Stoff anziehend iſt, Kinder ungern ſehen, weil ſie die Wißbegier vorwärts treibt, oder erſt dann, wenn der ganze Abſchnitt der Geſchichte, Fabel u. ſ. w. geendigt iſt, das Geſpräch eintreten laſſen, um in daſſelbe alle die im §. 27 — 35. beſchriebenen Uebungen, natürlich mit ſteter Berückſichtigung des Alters und der Fähigkeiten, — einzuflechten. Auf dieſe Weiſe werden die Schüler mit Nutzen leſen lernen, indem ſie ſich gewöhnen mit Bewußtſeyn zu leſen, und ſich von jedem Wort und Begriff Rechenſchaft zu geben. Auch hat es ſeinen Nutzen, die Hauptideen, von denen ein ſolches das Denken und die Sprache übendes Geſpräch ausgeht, an die Tafel zu ſchreiben, oder die Schüler ſie aufſchreiben zu laſſen, und ſo immer jede neue Idee, worauf man im Geſpräch geleitet wird, anzudeuten, um hernach an dieſen kurzen Andeutungen den Ideengang wiederholend zu erneuern. Endlich laſſen ſich hiermit in einem etwas reiferen Alter

auch ſchriftliche Aufgaben verbinden, die nun Verſtandes- und Sprachübungen (Exercitien) zu gleicher Zeit werden, und dem Privatfleiß ein weites Feld öffnen können.

Aeltere und neuere Kinder- und Jugendſchriften, ſofern ſie einigen Werth haben, liefern dem Lehrer zu dieſen elementariſchen Uebungen reichen Stoff. Ihre Aufzählung wird hier nicht erwartet werden. Vergl. 1. Th. S. 475 ff.

Seitdem man, beſonders durch die Rochowſchen Methoden aufmerkſam auf jene Elementarübungen geworden iſt, haben Mehrere zu dieſem Zweck planmäßig geordnete Materialien, theils für Anfänger, theils für Geübtere zu liefern ſich bemüht, wodurch jedoch der Wunſch, nach einem durchaus methodiſch bearbeiteten Handbuche, noch nicht ganz befriedigt iſt. Vor einigen Jahren ſetzten Natorp und Haſenklever einen Preis dafür aus. So iſt Rißens, Herrmanſens und Steffens theoretiſch praktiſches Handbuch für unmittelbare Denkübungen, nebſt einem Anhange über Sprach- und Schreibübungen für Lehrer in Volksſchulen, 1—3. Th. (2 Rthlr.) entſtanden.

Unter den ſchon vorhandenen Vorarbeiten verdienen, wenigſtens nach dem Zeugniß mehrerer ſachkundiger Beurtheiler, (denn mir ſelbſt ſind nicht alle genau bekannt), folgende einer rühmlichen Erwähnung:

I. Für die erſten und nächſtfolgenden Vorübungen im Denken und Sprechen, gewiſſermaaßen ſchon die beſten neuen Fibeln und erſten Leſebücher, (wovon das Weitere im folgenden 2ten Capitel); desgl. die beſten Bilderbücher, wovon bereits 1. Th. S. 465 ff. gehandelt iſt; nächſtdem: Löhrs erſte Lehren und Bilder, Bd. 1. Verſtandesbeſchäftigungen, mit 50 Kupfern. 2te Aufl. (2 Rthlr. 12 Gr.); Deſſelben Materialien zu Beſchäftigungen des Verſtandes, (Vorbereitungen 3. Th.

2. Aufl. 16 Gr.). Tillich erſter Unterricht für Kinder, 1809 (6 Gr.) vergl. Deſſen Sprachunterricht, 1803 (4 Gr.). Möllers Materialien zu Vernunftübungen, 1799 (8 Gr.). Deſſelben Materialien zu Verſtandesübungen, Hamburg. 3 Thle. 1797—1801 (1 Rthlr. 10 Gr.). K. Hahns Stoff zur Bildung des Geiſtes und Herzens, 3 Bde. N. Aufl. Berlin 1804—10 (2 Rthlr. 4 Gr.), und Deſſelben erſtes Buch für Mütter, die auf den Verſtand ihrer Kinder von der früheſten Zeit an wirken wollen. 2 Thle. Berlin 1809 (1 Rthlr. 8 Gr.). Viele ſehr lehrreiche Abſchnitte in Chr. H. Wolke Anweiſ. für Mütter und Kinderlehrer zur Mittheilung der erſten Sprachkenntniſſe und Begriffe. Leipzig 1805 (2 Rthlr. 16 Gr.).

Mehr Hülfsmittel für den Lehrer ſind:

Die Fragen an Kinder, Zürich 1792 (8 Gr.), und als Anleitung zum Gebrauch: Pflaums Vorbereitung zum relig. Unterricht, 3te Aufl. Frankf. 1803 (8 Gr.), ferner Dolz katechetiſche Anleitung zu den erſten Denkübungen der Jugend. 2 Bände, 1802 f. (20 Gr.). F. P. Wilmſen erſte Verſtandes- und Gedächtnißübungen. Ein Handbuch für Lehrer in Elementarſchulen. Berl. 1820. 2. Aufl. (20 Gr.). Deſſen erſte Verſtandes- und Gedächtnißübungen. Berl. 1823. (16 Gr.) *Türk die ſinnlichen Wahrnehmungen als Grundlage des Unterrichts in der Mutterſprache. 2te Aufl. 1817 (20 Gr.). *K. H. Krauſens Verſuch planmäßiger und naturgemäßer Denkübungen für Elementarſchulen. 1—3. Th. Halle (2 Rthlr. 4 Gr.). *J. A. C. Löhr Denkübungen in Entwickelung vieler wichtiger Begriffe und Erklärung häufig brauchbarer Wörter. 2 Thle. Frankf. a. M. 1809 (1 Rthlr. 12 Gr.). K. C. G. Zerreners Hülfsbuch für Lehrer bey den Denkübungen der Jugend. 1—4. Th. Leipzig 1808 (2 Rthlr. 16 Gr.), vergl. mit des Vfs. Methodenbuch für Volksſchullehrer. Magdeb. 1820 (1 Rthlr. 18 Gr.) Auch das Baſedowſche Elementarwerk giebt reichen Stoff. (S. 1. Th. S. 474.)

II. Für die höheren Verſtandesübungen ſ. m. :— außer v. Rochows Katechism. der geſunden Vernunft (6 Gr.), Löhrs Elementarbegriffe, 2te Aufl., Frankfurt 1810 (1 Rthlr. 20 Gr.); Moritz Verſuch einer kleinen praktiſchen Kinderlogik, Berlin 1793 (10 Gr.); Campens Seelenlehre für Kinder, 1809. 6te Aufl. (16 Gr.); Fragen an Kinder von der aſcetiſchen Geſellſchaft in Zürich. Zürich (8 Gr.); Sulzers Vorübungen zur Erweckung der Aufmerkſamkeit und des Nachdenkens, 4 Thle. Berlin 1780 — 1782 (1 Rthlr. 4 Gr.), wovon der 4te Theil die Methodik des Gebrauchs enthält; Funke neues Elementarbuch, 3 Theile. Berlin 1803 (5 Rthlr. 10 Gr.); Schallers Magazin der Verſtandesübungen, 1. Theil. Halle 1806. (20 Gr.) Der 2te Theil hat einen andern Zweck, und ſetzt eine höhere wiſſenſchaftliche Bildung voraus.

Zweytes Capitel.

Vom deutſchen Sprachunterricht in ſeinem Anfang und Fortgang bis zur Bildung des Styls.

39.

Wichtigkeit des Gegenſtandes.

Die Bildung der Sprache iſt eine der wichtigſten Aufgaben des Jugendlehrers. Jeder Theil dieſes viel umfaſſenden Unterrichts hat ſein eigenthümliches Intereſſe, wie ſeinen eigenthümlichen Werth. Daher iſt vor Allem zu wünſchen, daß der Lehrer ſelbſt ganz von dem Einfluß durchdrungen ſey, welchen er ſich gerade dadurch auf ſeinen Lehrling verſchaffen, ſo wie von dem Verdienſt, welches er ſich durch Vervollkommnung des herrlichſten Vermögens, welches dem Menſchen neben der Vernunft verliehen iſt, um ihn erwerben kann. Denn etwas wahrhaft Göttliches iſt die menſchliche Rede, und nur die tägliche Erſcheinung des Wundervollen in ihr läßt uns überſehen, daß ſie ſelbſt das größte Wunder iſt. So bald das Kind ſein Inneres in der Sprache aufſchließen, die erſte Gedankenreihe in Worten ausſprechen, durch dieß Mittel mit Weſen ſeiner Art in eine Wechſelwirkung treten kann; ſo tritt auch der unendliche Abſtand zwiſchen ihm und der vernunftloſen und eben daher ſprachloſen Schöpfung ein. In dem Grade aber, in welchem ſich das Sprachvermögen einer höheren Vollkommenheit nähert, und in welchem der Einzelne zu dem vollſtändigeren Beſitz alles deſ-

ſen gelangt, was die Sprache vermag, erhöht ſich auch ſein ganzes geiſtiges Weſen; ſo wie umgekehrt die Unmündigkeit (in-fantia), finde ſie ſich nun bey Kindern oder Erwachſenen, in der Regel auf geiſtige Unmündigkeit ſchließen läßt.

40.
Ueberſicht der Hauptmomente des deutſchen Sprachunterrichts.

So groß indeß der Abſtand iſt zwiſchen dem gemeinen Gebrauch der Sprache zu äußeren Zwecken, und ihrer höchſten Vollendung in der vollkommenſten Rede und Schrift: ſo geht doch Alles von denſelben Elementen aus, die keiner zu gering achten darf, der einſt die Höhe der Kunſt erreichen will [1]). So bald man daher Alles, was ſich auf dieſen Unterricht bezieht, als ein organiſches Ganze behandeln will: ſo wird die Methodik ſich 1) auf die zur Sprache nothwendigen mechaniſchen und techniſchen Fertigkeiten, 2) auf die grammatiſchen Regeln, 3) auf die elementariſche und höhere Bildung des Styls, verbunden mit der mündlichen Wohlredenheit, beziehen [2]).

Anmerk. 1) Eſt ſua etiam ſtudiis infantia: et ut corporum vel fortiſſimorum educatio a lacte cuniſque initium ducit: ita futurus eloquentiſſimus edidit aliquando vagitum et loqui primum incerta voce tentavit, et haeſit circa formas literarum. *Quint.* Inſtit. L. I. c. I.

2) Der höheren Bildung des Styls hat man übrigens, als Theorie der redenden Künſte, ein beſondres Gebiet zugeſtanden. (Rhetorik, Poetik.) Hiervon das Nähere im 8ten Cap.

I.
Elementarunterricht in dem Mechaniſchen der Sprache.

41.
Bildung der Sprachwerkzeuge.

Obwohl Erlernen der Buchſtaben, Syllabiren und Ausſprechen einzelner Wörter, gemeiniglich für die Anfangspuncte des Sprachunterrichts gehalten werden: ſo ſind doch noch mancherley Uebungen gedenkbar, welche dieſen vorhergehen können. Sie beziehen ſich vornehmlich auf die Bildung der Sprachorgane, um ſie fähig zu machen, die Elemente der menſchlichen Sprache, welche aus einer beſtimmten Anzahl einfacher Laute, die vermittelſt jener Organe gebildet werden, beſtehen, auf das reinſte und vollkommenſte auszudrücken. Durch das Lehren des Alphabets, womit man gewöhnlich anfängt, kann dieſer Zweck nicht erreicht werden; und wer wirklich den Laut und die Namen der Buchſtaben für einerley hielte, müßte ganz vergeſſen haben, daß manche unſrer Buchſtabennamen (z. B. Ceha, Esceha u. ſ. w.) nicht einmal den Grundton (das Ziſchen) ausdrücken. Es ſcheint alſo, ein vollſtändiger Unterricht müſſe davon ausgehen, mit der ganzen Reihe von hörbaren Lauten, deren ſichtbare Zeichen die Buchſtaben ſind, und allen ihren möglichen Modificationen bekannt zu machen, und zugleich die Lehrlinge ſelbſt mit Bewußtſeyn ihre Sprachorgane ſo gebrauchen zu lehren, daß ſie den jedesmaligen Laut aufs vollkommenſte hervorzubringen im Stande wären. Indeß lehrt die Erfahrung

täglich, daß auch ohne eine ſolche kunſtmäßige Bildung derſelbe Zweck erreicht werden kann; daß unzählige Menſchen, ohne alle ſolche Uebungen und Belehrungen, wenn ſie nicht ſtumm gebohren ſind, vollkommen richtig und gut ſprechen lernen, und daß die gemeinen Fehler weit mehr, wo nicht in einer faſt unabänderlichen Organiſation, doch in dem übelwirkenden Beyſpiel der Umgebungen liegen. Hiedurch ſoll gleichwohl nicht jede Organenbildung, beſonders nicht jede methodiſche Uebung für überflüſſig erklärt werden, da einzelne Laute für manches Organ nicht ohne große Schwierigkeit ſind. Sie hat vielmehr, wenn man die Künſteleyen an dem, was die Natur ſchon ſelbſt lehrt, vermeidet, ihren entſchiedenen Nutzen.

Anm. 1) Eigentlich ſollten in den allerfrüheſten Jahren, ehe der eigentliche Unterricht beginnt, die erſten Organübungen und Bildungen der Sprache vorgenommen werden. Eltern und ältere Geſchwiſter ſollten aufmerkſamer darauf ſeyn als gewöhnlich geſchieht, um üble Angewöhnungen dadurch bey Zeiten zu verhüten, ehe ſie ſich feſtſetzen. Was erſt die Schule, wäre es auch ſchon im 5ten — 6ten Jahre, hierin nachholen und verbeſſern ſoll, das kommt gewöhnlich zu ſpät; und noch weniger hält es gegen die Macht des Beyſpiels aus. Kommen Kinder wieder unter ſchlecht und gemein redende Menſchen, ſo kehrt die alte ſchlechte Gewohnheit zurück. Nehmen doch in den beſten Familien Kinder oft leichter den gemeinen Sprachton des Geſindes, als den beſſern der Eltern an. Indeß muß die Schule das Möglichſte, ſelbſt nachholend und nachbeſſernd, verſuchen.

2) Nur zu viel hat indeß die Kunſt in den neueren Zeiten thun wollen, und es beynahe ganz überſehen, wie viel und wie früh oft die natürliche Anlage, oder wenn man es lieber ſo nennen will, die angebohrne Sprachkraft leiſtet. Wie das Gehen, Springen, Laufen und die mannichfaltigſten Bewegungen der

Glieder gelernt und geübt werden, ohne alles Bewußtſeyn der Art und Weiſe und des Grundes: ſo entwickelt ſich auch, oft unerwartet früh, bey Kindern das Vermögen, einen Laut nach dem andern, erſt einzeln, dann auch in Verbindung, hervorzubringen; und in unglaublicher Schnelligkeit lernen ſie die unzähligen Combinationen, die ſie von den Erwachſenen hören, nachbilden, ohne daß die Kunſt das Geringſte dabey gethan hat. — Sie kommt vielmehr meiſtentheils zu ſpät, und manche unſrer Elementarbücher für das Sprechen und Leſenlernen, die den künſtlichſten Syſtemen ähnlich zu ſehen anfangen, erſchweren die Sache ohne bedeutenden Nutzen.

Doch nicht alle gehen gleich weit in ihren Forderungen.

Einige (wie Olivier) verlangen gerade nicht Mundſtellungen, oder Belehrungen, wie die einzelnen Sprachorgane zum Hervorbringen einzelner Laute anzuwenden ſind; aber ſie halten doch beſtimmt darauf, nicht nur den Kindern kurze leichte Sätze mit dem richtigſten natürlichen Tone vorzuſprechen, und ſie nachſprechen zu laſſen, auch dieſe Sätze in Worte, und die Worte in Sylben nach dem Tact zu theilen; ſondern auch ſämmtliche Elementar-Sprachlaute im Organ auszubilden, und zwar vermittelſt einer regelmäßigen und anhaltenden Uebung des deutlichen Nachſprechens und ſcharfen Articulirens einer zweckmäßigen Auswahl von Wörtern, in welchen die ſämmtlichen Lautelemente der Sprache ſich als ſelbſtſtändige, iſolirte Beſtandtheile derſelben ſehr beſtimmt erkennen, auch endlich mit der größten Leichtigkeit ganz für ſich abſondern und feſthalten laſſen. Die Methode iſt bey ihnen mehr Sache der Uebung als der Reflexion.

Dieſer Rath iſt, dünkt mich, unbedingt zu befolgen und in alle Volksſchulen aufzunehmen. Man thut wohl, wenn man, ehe zum Leſenlehren übergegangen wird, das Sprachvermögen der Kinder mehr zu bearbeiten, das Unrichtige, Rauhe, Unbeſtimmte, durch mancherley Uebung im Nachſprechen wegzuſchaffen ſucht. Sie können bey dieſer Gelegenheit

viel Nützliches ins Gedächtniß faſſen, indem ſie ſich zugleich üben, Alles deutlich und beſtimmt nachzuſprechen. In Familien, wo gut geſprochen wird, iſt die Uebung nicht ſo lange nöthig, als in den Volksſchulen. Hier iſt ſie zugleich ein Mittel, Kinder des Volks zu gewöhnen, den Lehrer, der ja im Schulunterricht und auf der Canzel ſich nicht ihres gemeinen platten Haustons bedient, ſondern richtiges hochdeutſch ſpricht, recht verſtehen zu lernen. —

Andre (wie Stephani) wollen die Uebung mit der Hervorbringung von einzelnen Lauten anfangen, und zwar nach einer genetiſchen Ordnung der Buchſtaben, als Lippenlauter (m. b. p. f. v. w.), Zahnlauter (ſ. ſch. z.), Zungenlauter (d. t. l. n. r.), Gaumenlauter (g. ch. k.) und Lungenlauter (h.) Man ſoll die Kinder dabey aufmerkſam machen, welchen Theil ihres Mundes ſie bewegen, welche Haltung ſie den Sprachorganen geben müſſen, um jeden einzelnen Laut hörbar zu machen; gerade wie es die Muſiklehrer mit der Fingerſetzung zu halten pflegen.

Dieſe Methode ſcheint im Privatunterricht weniger Schwierigkeiten zu haben, als da, wo viele Kinder ſind. Denn da ſie die Olivierſche Stütze, — das dem hebräiſchen Schwa ähnliche e — verwirft, um den ganz reinen Laut zu lehren: ſo iſt dieß zwar bey manchen, z. B. den Zahnlautern, Sumſern und Ziſchern wie S, Sch, ß, leicht hörbar zu machen; aber wie Stephani ſelbſt bemerkt, weit ſchwerer bey den Lippen-, Zungen- und Gaumenlautern (b. d. g.), die erſt durch Verbindung mit einem Vocal (ba, de, gi) recht hörbar werden. Doch hat die Erfahrung gelehrt, daß auch in Schulen davon ein ſehr nützlicher Gebrauch zu machen iſt. Es bewährt ſich, was ein erfahrner Schulmann davon urtheilt, „daß die Kinder dadurch Herr ihrer Sprachwerkzeuge werden, alle Laute der Sprache vollkommen rein und gut ausſprechen lernen, und ungeſtört vom Buchſtabennamen, ſich in dieſer Aeußerung ihrer Kraft ſelbſtthätig fühlen.

Sie lernen ſich ſelbſt helfen, ſo bald ſie die Laute kennen, und dieſe als die Beſtandtheile jedes Worts angeſchaut haben. Der Einwurf, daß die Lautmethode der Rechtſchreibung nachtheilig werde, wird größtentheils durch die Natur derſelben, wie durch die Erfahrung widerlegt.“ (S. Wilmſens Unterrichtskunſt S. 235 ff.)

Ungleich mehr fordert Krug in ſeiner ausführlichen Anweiſung, die hochdeutſche Sprache recht ausſprechen, leſen und recht ſchreiben zu lehren. (Leipzig 1808. 20 Gr.) Seine Haupttendenz iſt: „die Fertigkeit im Sprechen und Leſen durch das beſtimmteſte Bewußtſeyn alles deſſen, was hierzu durch die Modificationen der einzelnen Sprachorgane geſchehen muß, hervorzubringen und zu ſichern.“ Der Lehrer findet darin die vollſtändigſte Belehrung, wie er dieß nach dem mühevoll aufgefundenen Syſtem des Verf. anzufangen, durch genau beſchriebene Mundſtellungen die Kinder zu den Grundbeſtimmungen und Nebentönen zu führen, dann zur Articulationsbildung, und ſo immer ſtufenweiſe zu den zuſammengeſetzten Operationen fortzuſchreiten habe; ſo wie etwa der Gymnaſt, durch genaue Bezeichnungen der Bewegungen und Stellungen der Füße, der Hände u. ſ. w., und durch die Gewöhnung, ſich derſelben zu einzelnen Zwecken bewußt zu ſeyn, fehlerhafte Angewohnheit zu verbeſſern und eine ſchulmäßige Gewandtheit hervorzubringen ſuche.

Zu einer ähnlichen Arbeit hat die, in der Bürgerſchule zu Leipzig zuerſt in Anwendung gebrachte, hernach aber wieder aufgegebene Krug’ſche Methode auch Zeller’n veranlaßt, in den Elementen der menſchlichen Sprachzeichenlehre und Deſſelben Elementen der deutſchen Sprachzeichenlehre. (Königsb. 1810.)

Ein unbefangener Lehrer, der aus jeder auch verfehlten Theorie irgend etwas Gutes zu lernen, und manche glücklich gewählte Beyſpiele zu benutzen weiß, wird in allen dieſen

Schriften manches anwendbar finden. Da aber, wie ſchon ein einſichtsvoller und erfahrner Recenſent (in Guts Muths Bibl. 1809. Jan. S. 92.) bemerkt hat, die letzteren allzu ſubtilen und allzu kunſtvollen Methoden, wiewohl ſie ſich immer die naturgemäßen nennen, von dem Princip ausgehen, „man müſſe Alles, auch mechaniſche Fertigkeiten, ſchon im Kinde zur Sache der Reflexion machen, und ihm in der Form des Begriffs erſcheinen laſſen;“ dieß Princip aber, wenigſtens in dieſer Ausdehnung angewendet, mir durchaus unrichtig und naturwidrig erſcheint: ſo würde, nach meiner Meinung Alles abzukürzen, zu vereinfachen und Lehrer und Schüler mit dieſer für beyde höchſt läſtigen Weitläuftigkeit zu verſchonen ſeyn, da wir auf einem weit näheren Wege in unſerm bisherigen einfachen Leſeunterricht, wenn er nur überhaupt eine vernünftige und durch die Erfahrung bewährte Methode befolgt, ganz zu demſelben Zwecke kommen. Die Hoffnung, allem unrichtigen Sprechen, zeige es ſich im Ton, Dialect oder worin ſonſt, durch jene Künſteleyen zu ſteuern, wird nur zu bald, wenn noch ſo mühſam unterrichtete Kinder unter ſchlecht Sprechende kommen, vereitelt ſeyn; und für die Geiſtesbildung, oder wie man es wohl gar nennt, die Erhebung der Menſchenkraft, dürfte wenigſtens zu praktiſchen Zwecken im Leben gar wenig dadurch gewonnen werden. Daneben wird durch die immer anwachſende Menge von Terminologieen, durch die Beſchwerung des Gedächtniſſes mit allen den ungewohnten Namen, (Lippenbrummer, Kehlſumſer, Knallaute, Zungengaumenziſcher u. ſ. w.,) der Verwirrung immer mehr werden.

Was ſoll dieß Alles auch am Ende dem großen Haufen helfen? Es iſt ſo unendlich viel Wichtigeres im Menſchen zum Bewußtſeyn zu bringen, und es wird, wie die Beyſpiele der trefflichſten Declamatoren, der trefflichſten Sänger und Muſiker lehren, durch die Entbehrung dieſer läſtigen Gründlichkeit, ſo wenig an der Vollkommenheit in der Ausübung der

Fertigkeit verloren, daß wir die feinere Kenntniß der Theorie den wiſſenſchaftlichen Sprachforſchern ruhig überlaſſen können. Nicht alſo auf dieſe und jene, wirklich ſehr mühvolle und verdienſtliche Bearbeitungen dieſes Theils der Sprachphiloſophie, ſoll durch Obiges ein tadelnder Seitenblick fallen. Was früher von Haller, von Kempele, ſpäter Krug, und beſonders von Olivier, zu einer vollſtändigen Analyſe der Tonſprache und ihres Mechanismus geſchah, iſt eine wahre Bereicherung des phyſiologiſchen und pſychologiſchen Theils der Sprachtheorie. Nur die Vermengung des Wiſſenſchaftlichen mit dem Praktiſchen iſt ein Fehlgriff, und gerade das, worin ſich die Erfinder ſolcher überfeinen Lehrmethoden gefallen, das wird andern Lehrern bald genug eben ſo läſtig als überflüſſig, — vielleicht als difficiles nugae — erſcheinen.

Man muß es überhaupt verzeihlich finden, wenn viele Lehrer, deren Geiſt in ſo vielen Schulen ohnehin unter dem Druck der Nahrungsſorgen erliegt, oder in viel wichtigern Dingen nach etwas Höherem ſtrebt, gerade dieſen Elementarunterricht läſſig treiben. — Wer eine neue Methode erfunden hat, darf nicht vergeſſen, daß der Genuß ſeiner Erfindung und das Anſchauen ihres Erfolgs, ihn für die Mühſeligkeit des Lehrens entſchädigt. Dieſe drückt aber faſt alle, welche die Erfindung eines Andern ausführen und auf einmal den gewohnten Gang verlaſſen ſollen.

Eben daher wären Eltern, beſonders Mütter, die beſten Lehrerinnen dieſer Elemente, weil das Intereſſe für die Geiſtesentwickelung ihrer Kinder ſchon in ihrer Natur und in ihrem Verhältniß liegt. Dieſen wird man aber hoffentlich ſo ſchwierige Lehrarten nicht anmuthen. Wirklich haben wir ſchon manche verſtändige Frau, wenn man ihr von ſolchen Künſteleyen erzählte, mit der naiven Nicole in Moliere's bourgeois gentilhomme (Act. 3. Sc. 3.) fragen hören: De quoi eſt-ce que tout cela guérit?

42.

Der Unterricht im Leſen. Haupttheile deſſelben.

Jedem Hörbaren in der Sprache ſoll ein ſichtbares Zeichen entſprechen, deren Summe das Alphabet ausmacht. So klein die Zahl dieſer Zeichen iſt, ſo läßt ſich doch durch ihre unendlich mannichfache Verbindung der ganze Sprachreichthum an Worten, als Bezeichnungen von Begriffen, darſtellen. Das Leſen ſelbſt iſt nichts Andres als die Verwandlung des Sichtbaren in das Hörbare. Um darin zur Fertigkeit zu gelangen, iſt 1) nöthig, die einfachen Laute und deren Zeichen ſelbſt genau zu kennen und anzugeben (Buchſtabenleſen), 2) alle in unſerer Sprache mögliche Combinationen derſelben mit Genauigkeit auszuſprechen (Leſen einzelner Sylben und Wörter, zuſammen und einzeln), 3) dieſe Fertigkeit auf ganze Sätze und Perioden, auf eine dem logiſchen Inhalte gemäße Art, nach dem ihnen zukommenden grammatiſchen oder etymologiſchen Accente anwenden zu können (das Wortleſen). Dieſe drey Uebungen haben den Zweck, die Fertigkeit des mechaniſch richtigen, oder des langſamen und elementariſch genauen Leſens zu lehren, und bilden die erſte Hauptſtufe des Leſeunterrichts. — Bey jeder Methode, deren man ſich bisher im Leſeunterricht bedient hat, ſuchte man unſtreitig dieſe Zwecke zu erreichen; und die Erfahrung hat auch gelehrt, daß Kinder auf ſehr verſchiedenen Wegen dahin geführt werden konnten. Daraus folgt aber nicht, daß es ganz gleichgültig ſey, welchen man einſchlägt. Vielmehr verdient jede wirkliche Verbeſſerung und Er-

leichterung eines ſo allgemeinen und unentbehrlichen Theils des Unterrichts, Aufmerkſamkeit und unbefangene Prüfung.

Anmerk. 1) Aeltere und neuere Zeiten ſind ſehr fruchtbar an Vorſchlägen geweſen, den Lehrenden und Lernenden das Läſtige und Langweilige dieſes Elementarunterrichts zu erſparen. Wer die Geſchichte dieſer Methoden, und nicht bloß die neueſten Erſcheinungen des Tages kennt, weiß, wie viel davon angeprieſen und verworfen, wieder hervorgeſucht und wieder vergeſſen iſt. In dem, was über die Qual der Kinder und ihre Marter bey dem Buchſtabiren und Leſen in alten und neuen Schriften vorkommt, kann man die Uebertreibung nicht verkennen, wenn man nicht bey einzelnen ſehr ſchlechten Schulen, oder bey verdrießlichen Schulmännern ſtehen bleibt, unter deren Händen die leichteſte Methode drückend wird. Aber dankenswerth bleibt jedes Beſtreben, auch dieſen Elementarunterricht auf einfache Principien zurück zu führen.

2) Hiſtoriſch literariſch hierüber Folgendes:

Schon im 16ten Jahrh. (1534) ſchlug Valentin Ikelſamer zu Marburg eine Methode vor, die Kinder ohne Buchſtabiren leſen zu lehren. *A. Comenius* warnte vor der vulgari prolixa ſyllabizatione, permoleſta ingeniorum *tortura.* — Auch die trefflichen Schulmänner in Port royal bey Paris, unterſchieden das Ausſprechen und Benennen der Conſonanten. — Im Jahre 1700 gab J. G. Zeidler ein neu verbeſſertes vollkommnes ABC Buch, als Schlüſſel zur Leſekunſt (Halle, 2 Bände) heraus, und lehrte darin: „wie ohne alle Unterweiſung, auch ohne alles mühſeliges und langweiliges Buchſtabiren, jeder ſich ſelbſt in wenigen Tagen alles, es ſey ſo ſchwer es wolle, fertig leſen lehren könne.“ (S. GutsMuths Päd. Bibl. V. Jahrg. 1. Heft. S. 311.) Im Jahr 1721 erſchien von dem Prediger Venzky eine eigne Schrift darüber, und J. J. Hecker, Stifter der Realſchule zu Berlin, nahm ſie in Schutz. Ein Andrer, unter dem angenommenen Namen Nachſinner, ſuchte in

ſeiner Lehrkunſt das zornerweckende Buchſtabiren aus dem Wege zu räumen. Der berühmte Philologe J. M. Gesner trug 1756, in ſeinen Vorſchlägen von Verbeſſerung des Schulweſens, ebenfalls auf eine Verbeſſerung der Lehrart im Leſen an. Baſedow, Wolke, Campe, Heineke, Hundeiker u. A. ſchlugen noch mehrere Erleichterungsmittel vor. Der aus der Revolutionszeit in Frankreich bekannte Miniſter des Innern, François de Neufchateau, (1799) war in ſeiner Methode pratique de la lecture ebenfalls der Meinung, die gewöhnlichen Methoden bedürften einer völligen Umſchaffung, und entwarf eine der Olivierſchen ſehr ähnliche Tabulatur der Elementarlaute. May machte 1787, H. v. Hauſer in Wien 1796 eine Methode, das Schreiben und Leſen ohne Buchſtabiren zu lehren, bekannt, und Fr. Gedicke hielt nicht einmal das Syllabiren, ſondern den Totaleindruck des ganzen Worts für nöthig, um Leſen zu lernen.

In den neueſten Zeiten haben Olivier, Stephani, Pöhlmann und Krug am thätigſten in dieſem Fach gearbeitet.

1) L. H. F. Oliviers (vormals Prof. zu Deſſau) Hauptwerk, iſt das:

Ortho-epo-graphiſche Elementarwerk, oder Lehrbuch über die in jeder Sprache anwendbare Kunſt, recht ſprechen, leſen und rechtſchreiben zu lehren. Erſter theoretiſcher Theil. Enthaltend die Darſtellung des neuen Syſtems. — Zweyter praktiſcher Theil. Enthaltend die Anwendung deſſelben, Deſſau 1808 (itzt 4 Rthlr.). Zu dem vollſtändigen Apparat der Lehrmittel gehören: 1) Drey große Kupfertafeln, ſchwarz (2 Rthlr. 4 Gr. und illuminirt 2 Rthlr. 22 Gr.) 2) Sechs große Buchſtabentabellen (18 Gr.). 3) Elementarleſebuch. Große Schulausgabe mit groben Sabönlettern gedruckt. 37 Bogen. Fol. (1 Rthlr. 16 Gr.). Daſſelbe kleine Privatausgabe (20 Gr.).

Ein Handbuch zu Uebungen ſollte nachfolgen.

Ueber dieſe Methode ſind ſehr viele Gegenſchriften und Vertheidigungsſchriften erſchienen. Zu den erſteren

gehört: Ueber die neue Leſelehrart des H. Pr. Olivier und die damit im Landküſter-Seminarium zu Berlin angeſtellten Verſuche, Berlin (20 Gr.), und mehrere Aufſätze in Guts-Muths pädagog. Biblioth. 3. B. 1803. S. 377. von Pöhlmann, auch die ausführliche Kritik von Zöllner in den Ideen über Nationalerziehung. 1. Th. Für die Methode vorzüglich: Pädagogiſche und amtliche Berichte an das Publicum über die Lautmethode des Pr. Olivier, Lpz. (1 Rthlr. 4 Gr.) von Tillich, Perſchke, Schlez, Hilſcher u. A.), womit die gehaltvolle Recenſion aller hierher gehörigen Schriften in der N. Leipz. Litt. Zeit. 1805; 168 und 169. St. und in Weißens, Tillichs Beyträgen zur Erziehungskunſt 1. B. 1. 2. H. zu vergleichen iſt.

2) Von H. Stephani, (Bayerſchem Kreisrath in Anſpach) haben wir eine Ausführliche Beſchreibung einer einfachen Leſemethode. Erl. 1814 (6 Gr.) die mit Heinekens Vertheidigungsſchrift der Methode: Die Läuterung oder naturgemäße und gründliche Lehrbeſchreibung. Ein methodiſcher Lehrgang für die erſte Sprachbelehrung. Berl. 1813, zu vergl. iſt. Stephani lieferte daneben eine Fibel oder Elementarbuch zum Leſenlernen. 1820. (2 Gr.). Seiner Fibel für Kinder von edler Erziehung 1820 (6 Gr.), iſt eine Beſchreibung der Methode für Mütter vorausgeſchickt. Für den Schulgebrauch gehört ferner die „ſtehende Wandfibel, nebſt einer Anweiſ. zum zweckmäßigen Gebrauch derſ. nach der Elementarmethode von Stephani.“ Mit 12 Tafeln. Erl. 1820. (10 Gr.).

3) J. G. Pöhlmanns (Lehrers in Erlangen) — Praktiſche Anweiſung, Kinder auf eine leichte Weiſe zur Buchſtabenkenntniß, zum Syllabiren und Leſen zu bringen. 1801. (18 Gr.) Durch einen von dem Vf. veranſtalteten wohlfeilen Leſekaſten wird die Anwendung der Methode ſehr erleichtert. Ungleich ausführlicher (auch den Rechenunterricht umfaſſend) iſt des Vfs. Verſuch einer praktiſchen Anweiſung — auf eine leichte Weiſe — zum Leſen zu verhelfen. 7 Th. 2 Anhänge. Erlangen 1812—19. (12 Rthlr. 16 Gr.)

4) Der achtungswürdige Veteran, Profeſſor Wolke, hatte ſchon längſt die gemeine Bahn verlaſſen. Seine Anweiſung, wie Kinder und Stumme ohne Zeitverluſt und auf eine naturgemäße Weiſe zum Verſtehen, Sprechen, Leſen und Schreiben

zu bringen, mit Hülfsmitteln für Taubſtumme, Schwerhörige und Blinde, nebſt einigen Sprachaufſätzen. Mit 3 Kupfertafeln und einer Leſetabelle. (Leipzig 1804. 2 Rthlr. 8 Gr.) hat zwar vorzüglich, doch nicht ausſchließend, den Unterricht der Stummen zum Gegenſtande, trifft jedoch in vielen Puncten mit Olivier und Stephani zuſammen.

5) J. F. A. Krugs (Directors der Bürgerſchule in Zittau) vollſtändige Anweiſung, an welche ſich nachahmend die Zellerſche anſchließt, iſt ſchon oben S. 88 Anmerk. erwähnt.

M. vergl. auch in Denzels Einleitung in die Elementarſchulkunde und Schulpraxis den Abſchnitt vom Leſeunterricht.

43.

Erfahrungen über die verſchiedenen Methoden des Leſenlernens.

Will man bey der Prüfung der ſo verſchiednen Lehrmethoden des Leſens bloß von der Erfahrung ausgehen, ſo führt dieſe zu folgenden Reſultaten: 1) Kinder, welche mit Eifer unterrichtet werden, und nicht ſtumpfſinnig ſind, können bey jeder — ſowohl bey der gewöhnlichen als der davon abweichenden Lehrart, — nicht nur dürftig, ſondern auch vollkommen richtig und gut leſen lernen. 2) Die ſchnelleren Fortſchritte hängen nur zum Theil von der Methode, aber nicht weniger von dem Ernſt und der Gewandtheit des Lehrers; von dem natürlichen Gedächtniß, der Regſamkeit des Geiſtes, und dem Combinationsvermögen der Kinder ab. 3) Keine Methode iſt nothwendig mit einer Qual für die Kinder verbunden, welche ihnen dieſe Lehrſtunden läſtig machen müßte. Tauſende haben in Schulen und Familien, den ganzen zu lang und dornenvoll ſcheinenden Weg der alten Buchſtabirweiſe in der fröhlichſten Stimmung zurückge-

legt, ſo bald ſie keine tyranniſche Schulzucht (die bey jeder Methode eintreten kann) um den Frohſinn der Jugend brachte. Man muß die beſſeren Schulen und die beſſeren Lehrer nach der alten Methode nicht kennen, wenn man das Gegentheil behauptet. 4) In der Natur der Beſchäftigung mit todten Buchſtaben, ſinnloſen Sylben und Wörtern, liegt für Lehrer und Schüler ſtets etwas Ermüdendes, was beſonders dem phantaſiereichen Kinde widerſteht. Es erklärt ſich hieraus, daß gerade das Leſen ſehr oft mit Unluſt gelehrt und mit Unluſt gelernt wird. 5) Aber eben darum, weil das Mechaniſche des Leſenlernens an ſich, weder für Lehrende noch Lernende ein eigentliches Intereſſe haben kann, und bloß Mittel zu höheren Zwecken iſt: ſo muß ſchon jede Erleichterung und Vereinfachung der Methode höchſt willkommen ſeyn, und nicht ſowohl deßhalb, weil ſo viel daran liegt, daß Kinder ſo früh als möglich leſen lernen, — denn hieran iſt in der That weniger gelegen, als man denkt, (ſ. 1. Th. 44. 64.) — ſondern weil es überhaupt gut iſt, über das bloße Mechaniſche obwohl Unentbehrliche im Unterricht, ſo weit es ohne Eintrag der vollkommenen Fertigkeit geſchehen kann, ſo ſchnell als möglich hinwegzukommen, und ſelbſt mit dem Mechaniſchen etwas geiſtig Bildendes zu vergeſellſchaften. 6) Je mehr nun eine Methode der Natur des Gegenſtandes und des Lehrlings ſelbſt gemäß iſt, deſto ſchneller wird ſie auch ergriffen werden, und deſto wohlthätiger wird ſie ſich in ihren Wirkungen zeigen.

Anmerk. Aus dieſem Grunde bleibt es Regel, die beſſere Methode der ſchlechteren überall vorzuziehen. Vorzüglich wichtig

iſt

iſt jede ſichrere und leichtere Lehrart für die Volksſchulen. Nach der täglichen Erfahrung können viele Kinder Jahre lang die Schule beſuchen, und dennoch nicht die mindeſte eigentliche Fertigkeit im richtigen Leſen (ohne welche alle darauf gewendete Zeit ſo gut als verloren iſt,) erlangen. Denn was iſt das dürftige Leſen unſrer meiſten Landleute, Handwerker, wohl ſelbſt Bürger, wenn man es unparteyiſch würdigt? Muß man nicht eingeſtehen, daß, ſtatt dieſer eigentlich ganz unbrauchbaren Halbkenntniß der Sache, wie ſie ſich bey vielen findet, ein Vorrath von andern recht praktiſchen Kenntniſſen, Sprüchen und Liedern, dem Gedächtniß tief eingeprägt, bey weitem vorzuziehen ſeyn würde?

Sollte nun der Grund dieſes Uebels, und ſo vieler an etwas ganz Unbrauchbares verſchwendeter Stunden, allein oder auch nur zum Theil in der Methode liegen, ſo wäre es ſchon darum von der höchſten Wichtigkeit, auf eine Verbeſſerung zu denken.

Nimmt man dazu, auf wie wenige Jahre ſich bey vielen Kindern des Volks der Schulunterricht einſchränkt, und wie unterbrochen er iſt, ſo kann auch von dieſer Seite nicht Zeit genug geſpart werden, beſonders weil für ſie dieß oft die einzige Zeit ihrer geiſtigen Cultur iſt.

44.

Gewöhnliche und verbeſſerte Methode bey den Vorübungen zum Leſen.

Die gewöhnliche Methode, durch Buchſtabenlernen, Syllabiren und Buchſtabiren zum Leſen vorzubereiten, — die man neuerlich im Gegenſatz der Lautmethode, die Nominalmethode genannt hat, — iſt ſo bekannt, daß ſie keiner ausführlicheren Beſchreibung bedarf. Auch iſt ſie noch in den meiſten Elementarbüchern die herrſchende, und wer

mag läugnen, daß ſie ihre Beſtimmung bey Vielen erreicht hat [1])? Indeß war ſie mancher Verbeſſerungen bedürftig und hat ſie durch die Bemühungen und Verſuche unbefangner Männer erhalten [2]). Dieſe beſtehen vorzüglich 1) in der Unterſcheidung der gewöhnlichen Namen der Buchſtaben, d. i. der Zeichen womit die Sprachlaute dargeſtellt werden, von ihrem wahren Laut; 2) in der vollſtändigeren Darſtellung der wirklich vorhandnen Sprachelemente; 3) in der Vereinfachung des Syllabirens und Buchſtabirens und der möglichſten Vermeidung des Geiſtloſen, welches nach der gewöhnlichen Lehrart damit verbunden war; 4) in der größeren Mannichfaltigkeit der Uebungen, welche bey dem Leſeunterricht zugleich eine Geiſtesthätigkeit veranlaſſen, die man bey der früheren Methode zu ſehr verſäumte. Hierin begegnen ſich alle neuere Methodiker; und folgt man darin ihren Hauptideen, ſo wird wenig darauf ankommen, ob man ſich an das Eigenthümliche eines jeden freyer oder ſtrenger bindet. Das Ziel erreicht der geſchickte Lehrer gewiß. Ganz gleichgültig iſt es übrigens nicht, welcher Elementarbücher man ſich dabey bedient [3]).

Anmerk. 1) Man konnte es denen, welche ſich bewußt ſeyn durften, ſich durch die ältere Leſelehrmethode die Fertigkeit ſo gut als bey irgend einer neuen möglich iſt, erworben zu haben, nicht verübeln, wenn die Verachtung, womit neue Methodiker davon ſprachen, und die Anmaaßung, womit ſie ihre neue Erfindung ankündigten, ja wohl gar das Heil der Menſchheit davon erwarteten, ſie ein wenig unwillig und vielleicht ungerecht gegen das Neue machte. Alle Großſprecherey, alles Haſchen nach Neuerungen ſchadet der Sache. Dieß iſt auch hier der Fall geweſen.

2) Die Vorſchläge der neueren Methodiker ſelbſt, beziehen ſich

a) auf die Zeichen der Sprachlaute oder die Buchſtaben. Die Erlernung derſelben hat man ſchon in der früheren Zeit durch mancherley zum Theil ſpielende Erfindungen zu erleichtern geſucht, ſogar bey den Römern. (Non excludo, id quod eſt notum, irritandae ad diſcendum infantiae gratia, eburneas etiam literarum formas in luſum offerre: vel ſi quid aliud, quo magis illa aetas gaudeat, inveniri poteſt, quod tractare, intueri, nominare jucundum ſit. *Quintil.*) Bey fähigen Kindern iſt dieß kaum nöthig. Sie haben die Zeichen oft ſchneller weg, als man es erwartete.

Am einfachſten iſt es, die Buchſtaben durch deutliche Abbildungen, und zwar einen nach dem andern, durch Anſchreiben oder Vorlegen auf einem Täfelchen, das einige Tage immer vor dem Auge ſteht, einzuüben, wobey man den wahren Laut aufs richtigſte und reinſte ausſprechen läßt. Dieß iſt namentlich bey Vocalen und Diphthongen wichtig, die ſo oft mit verwandten Tönen verwechſelt werden, z. B. ö und ä mit e oder eh, ü mit i; eu mit ai u. ſ. w. Das deutſche, lateiniſche und geſchriebene Alphabet hat ſo viel Aehnlichkeit, daß, wenn man die drey Zeichen gleich unter einander ſtellte, auch alle drey bald zuſammen gemerkt werden würden, ohne die Kinder auf einmal mit zu vielen Gegenſtänden zu überladen. Warum in drey verſchiedenen Zeiträumen thun, was in einem geſchehen kann, und durch Combination behaltbarer wird?

Die Ordnung, worin die Buchſtaben gelernt und auch auf der Schultafel angeſchrieben werden, iſt zwar ziemlich, doch nicht ganz gleichgültig. Am beſten fängt man mit den acht einfachen Vocalen oder Grundlauten an, die man nach der Lautmethode ſo ordnet, daß man in einer natürlichen Tonleiter von dem tiefſten bis zum höchſten Tone aufſteigt (u, o, a, ö, ä, e, ü, i). Darauf laſſe man die Doppellauter, und zuletzt die einzelnen Mitlauter folgen. Letztere

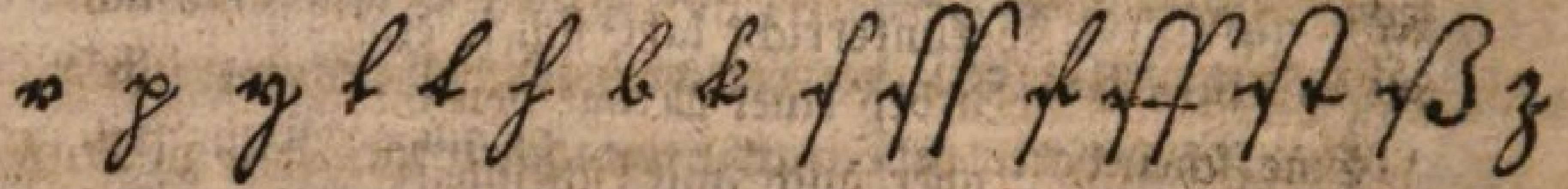
bringe man ſogleich mit den Vocalen in Verbindung und bilde mit ihnen Sylben zum Leſen, um das Erlernte ſofort durch Anwendung einzuüben und Figur und Laut dem Kinde tiefer einzudrücken. Daß die Zuſammenſtellung des Unähnlichen, wie J. P. Richter meint, durch den Contraſt das Merken erleichtere, dürfte nicht erfahrungsmäßig ſeyn. Sieht man nun auf die Aehnlichkeit ihrer Geſtalt, und das Entſtehen des Zuſammengeſetzteren aus dem Einfachen, ſo ergiebt ſich folgende Ordnung:

i r x c e n u ü m w o ö d a ä q g

i r x c e n u ü m w o ö d a ä q g

v p y l t h b k ſ ſſ f ff ſt ß z

v p y l t h b k ſ ſſ f ff ſt ſs z



Daß die gewöhnlichen Namen der Buchſtaben allerdings unbequem ſind, und ſie weit natürlicher mit dem wahren Laut den ſie in der Sprache haben, bezeichnet werden würden, dieß leuchtet ein. Denn je näher ein Name des Zeichens dem Bezeichneten kommt, deſto natürlicher iſt er. (Onomatopoieſis.) Bey den Namen unſers Alphabets müſſen wir bald vorn (z. B. bey: ef, el, em, er, es, ix), bald hinten (z. B. bey: ha, ka, pe, te, vau) etwas abſchneiden, ehe der wahre reine Laut übrig bleibt. Das Unbequeme fällt bey dem gewöhnlichen Buchſtabiren am meiſten in das Ohr, z. B. Vau e er es ceha u el de u en ge (Verſchuldung). Es ceha em e er zet (Schmerz), oder wie ſich der oben angeführte Nachſinner ſchon im J. 1735 ausdrückte:

Wenn man hoch leſen will, ſpricht man ha o ce ha.
Man tönet zweymal ha und iſt darin kein a.

Klingt es nicht wunderlich, wenn man will ſpielen ſagen,
Und kommt mit es pe i e el e en hervor?
Ein ſolch gezognes Spiel möcht' mich vom Lernen jagen,
Es kommt ja allzuſchwer der rechte Zweck hervor.

Daher that Olivier (ſ. S. 86.) den Vorſchlag, bey dem Benennen der Buchſtaben jedem Conſonanten den Hülfslaut, oder die Stütze des kurzen, mehr einem Hauch als Ton ähnlichen e (wie das Schwa der Hebräer) zuzugeſellen, wie es etwa am Ende der Wörter Trau-be, Tul-pe hörbar werde, um die Benennung hörbar zu machen, wozu die bloße Organenbewegung, wie beym Heimlichſprechen, nicht hinreichen würde. Die Buchſtaben wären daher nach gleicher Analogie zu benennen: Be Ce Che De Fe Ge He u. ſ. w. Der Unterſchied zwiſchen Selbſtlautern und Mitlautern müſſe ganz wegfallen, indem der Conſonant ein faſt eben ſo ſelbſtſtändiger Lauter als der Vocal ſey, ſo bald ſeine wahre Kraft und Bedeutung nur recht aufgefaßt wird.

Die Stephani'ſche Leſemethode gründet ſich mit der Olivier'ſchen auf den Grundſatz: „daß die Leſekunſt auf der Kenntniß des jedem Buchſtaben eigenthümlichen Lautes als auf ihrem Fundamente beruhe;“ dringt aber, wie ſchon oben (S. 87.) bemerkt iſt, darauf, daß der Laut eines jeden Buchſtabens, ohne Zuſatz irgend eines Hülfslautes, in völliger Reinheit ausgeſprochen werde. Sie geht daher von der Kenntniß der Sprachlaute und deren echten Zeichen aus, und führt durch einen einfachen feſten Stufengang von Uebungen, zu der Fertigkeit, dieſe Laute in Sylben, Wörtern und Sätzen verbunden, deutlich auszuſprechen, oder mit elementariſcher Genauigkeit zu leſen. — Ich überzeuge mich immer mehr, daß die Anwendung dieſer unſtreitig ſehr einfachen und natürlichen Methode, in Volksſchulen weniger Schwierigkeit als die zuſammengeſetztere Olivier'ſche hat. Möchten nur auch die Eltern ſie genau kennen, um nicht durch ihre unzeitige Nachhülfe, wovon ſie ſo ſchwer zurückzubringen ſind, die Kinder zu verwirren und den Lehrern

dieſen ohnehin ſehr mühſamen Unterricht noch mehr zu erſchweren.

Die Krugſche (S. 88.) wie auch die ihr ziemlich ähnliche Zellerſche Methode, benennt die Buchſtaben nach den Organen, z. B. B, Lippenſchlußzeichen; M, Lippenlautzeichen; R, Schnurrlautzeichen; K, Kehlhauchzeichen u. ſ. w. — Sie ſcheint mir die allerſchwierigſte; mehr ein künſtliches und ſcharfſinniges Experiment, als von allgemeiner Brauchbarkeit; am wenigſten in unſern Volksſchulen.

Daß übrigens die bisher gewöhnlichen Buchſtabennamen gelegentlich auch gelernt werden müſſen, verſteht ſich von ſelbſt, wogegen auch keiner dieſer Methodiker ſtimmt.

b) Die wirklichen Sprachelemente ſind in der neuen Theorie genauer und vollſtändiger dargeſtellt. Für das Phyſiologiſche in der Sprache haben Olivier und nach ihm Krug ungleich mehr geleiſtet als ihre Vorgänger. Wenn man auf die wahre Bedeutung der einzelnen in der Sprache vorhandnen Laute ſieht, ſo iſt unſer gewöhnliches Alphabet wirklich ſehr unvollſtändig. Die Olivierſche Buchſtabentabulatur hat den Zweck, jedes hörbare Lautelement der Sprache auch ſichtbar darzuſtellen, wozu unſre 25 Buchſtaben nicht hinreichen. (Dieß ſetzt auch Antons Abhandlung über die deutſche Buchſtabenreihe v. J. 1797. 1. u. 2tes Stück und Bernhardi über das Alphabet, Berl. 1810 ſehr deutlich auseinander.) So kann z. B. nichts verſchiedner ſeyn, als der Laut N in den Worten Anfang und Angel, O in Ofen, Orgel, Gott, A in Amen, bekannt, Akademie. Gleichwohl haben wir für jeden dieſer verſchieden tönenden Laute N O A nur ein Zeichen. Den Mangel des unvollſtändigen Alphabets kann, da die Einführung mehrerer Lautzeichen nicht zu erwarten iſt, eine Tafel, worin das Gleiche zum Gleichen geſtellt, und das Verſchiedene durch die Plätze abgeſondert iſt, erſetzen. Durch dieſe Localiſirung kommt man dem Gedächtniß ſehr zu Hülfe; es wird dem Kinde bald geläufig werden, an welchem Platz

dasjenige Zeichen zu ſuchen ſey, welches in jedem gegebenen Wort die Elemente deſſelben ausmacht. Hier zur Verdeutlichung des Obigen nur das Weſentlichſte aus der Olivierſchen Tabulatur, welche der Krugſchen Sprachelementartafel ziemlich ähnlich iſt.

b : p	d : t. th. d.	g : k. c. ch.						
w. v. f. : v. f. pf. ph.	g. : ſch. ſ. p t k ch	ſ : ſ. ß						
j. g. ch. : ch	g : ch	x : x. chſ.						
l	m	n	r. rh.	h	gn	ill	z. c. t.	qu
en. än.	an	on	un	ün	in { g. k.			
o. oo. oh.	ö. öh.	u. uh.	ö	e. ä. äh.				
a. aa. ah.	o	ü. üh.	i. ie. ih. y	e. ee. eh	e.			
au.	eu. äu.	ei. ey. : ai. ay.	h					

Die Einwürfe gegen dieſe Tabulatur, ſind theils von einer unnöthigen Vermehrung der Lautzeichen, theils von einer, wenigſtens für den gemeinen Volksunterricht, zuweitgehenden Verfeinerung hergenommen, und wohl nicht alle ungegründet. Eben ſo hat man auch den Apparat von Bildern, Tabellen u. ſ. w., deſſen Olivier zur Durchführung ſeiner Lehrart durch alle ihre Stufen nöthig zu haben glaubt, zu groß für den — durch einfachere Mittel gleichmäßig za erreichenden — Zweck gefunden. Auch dieß gewiß nicht mit Unrecht, zumal da von den gewöhnlichen Schulen, nicht von dem Pri-

varunterricht, oder von höheren Lehrinſtituten die Rede iſt. Ja wenn auch das Anſchaffen leicht zu bewerkſtelligen wäre, ſo würde das Erhalten und Erneuern an den meiſten Orten große Hinderniſſe finden. Gleichwohl gebührt ihr als Theorie, ſo wie der mehr von der Organlehre ausgehenden Krugſchen, das Lob, welches ihr Tillich beylegte, ein Pädagoge, in welchem ſich mit dem höchſten praktiſchen Talent ein ſo philoſophiſcher Geiſt vereinigte.

„Sie iſt, ſagt er, keine bloße Erleichterung des Leſenlernens, keine bloße Beſchleunigung der Leſekunſt, im Vergleich mit der gewöhnlichen Buchſtabirmethode. Sie hat einen wirklich wiſſenſchaftlichen Werth. Die Sprache als Lautweſen iſt philoſophiſch richtig begründet; die feinſten Nüancen derſelben ſind bemerkbar gemacht. Die Methode iſt ein conſequent durchgeführtes Syſtem, worin eins für das andere berechnet iſt. Der Gang iſt in ihr nach einer pſychologiſch richtigen Stufenfolge vorgezeichnet.“ Aber — muß ich dennoch hinzufügen — er iſt zu langſam, zu ſchwerfällig für die meiſten Lehrer zu ſchwierig. Das Eingehen in die feinen Nüancen der Töne und ihrer Bezeichnung, die wiſſenſchaftliche Terminologie der Buchſtaben, — dieß ſind allzugroße Verlängerungen des Weges. In dem gewöhnlichen Unterricht kann man früher zum Ziele kommen, und halbe Anwendung iſt nachtheiliger als der gewöhnliche Gang.

c) Das gewöhnliche Syllabiren und Buchſtabiren bedurfte auf jeden Fall mancher Verbeſſerung, und hat ſie durch die neueren Methoden gefunden. Dahin gehört, daß man

1) zum Syllabiren nicht bloß das Gedankenloſe ab, eb, ib, otz, etz, quau; quay, ſondern mehr einſylbige Wörter wählt, mit denen ſich ein Begriff verbinden läßt: Bad, Brett, Hof, Teig, Zahn, Mehl, Hut, Dorf u. ſ. w. Vielleicht werden die Kinder gleich den Totaleindruck aufnehmen und das Wort ſofort ausſprechen, ohne daß erſt nöthig

iſt, zu ſagen B=a=d Bad, wenn man ihnen nur öfter ſagt, das heißt Bad.

2) Daß man die unnöthige Weitläuftigkeit bey dem Buchſtabiren abkürzte; namentlich:

das einzelne Ausſprechen der Diphthongen, z. B. a=e, o=e, ſtatt gleich zu ſagen ä, ö, ü, u. ſ. w.

desgleichen der zuſammengeſetzten Conſonanten, z. B. S=c=h, ſtatt gleich zu ſagen Sche, Ste, Che, The, Phe, u. ſ. w.

ferner das unnöthige Wiederholen der ſchon buchſtabirten Sylben, z. B. B=e= Be=— d=a=c=h=t= dacht=— Bedacht= — ſ=a=m=ſam=— Bedachtſam=— k=e=i=t=keit,=— Bedachtſam=keit; ſtatt kürzer B=e= Be=d=a=c=h=t=dacht=ſ=a=m=ſam=k=e=i=t=keit Bedachtſamkeit. Man vergl. hier beſonders in Krugs Anweiſung S. 225. Vom Buchſtabiren.

d) Die Mannichfaltigkeit der Vorübungen zur wirklichen Fertigkeit im Leſenlernen hat gewonnen. — Hierzu geben mehrere der neuen Anweiſungen zum Unterricht im Leſen, namentlich mehrere der Elementarbücher die beſte Anweiſung, und Lehrer, welche ſich auch ſonſt wohl zutrauen dürfen, das Leſen lehren zu können, werden doch darin manchen neuen Wink finden.

3) Bey der unzähligen Menge von ABC=Syllabir= und Elementarleſebüchern, welche von Meſſe zu Meſſe erſcheinen (durch welches Unweſen am Ende keins der vorzüglichſten in daurenden Gebrauch kommt, weil faſt jede Winkelſchule ein eignes haben will) kann man gleichwohl den Fortſchritt zum Beſſeren nicht verkennen. Die Aufzählung auch nur derer, die ſich von irgend einer Seite auszeichnen, wird man hier nicht erwarten. Doch verdienen unter den neueren (Natorps) Fibel oder Elementarbuch für den erſten Unterricht in deutſchen Schulen, Schwelm 1806 (8 Gr.), *Stephanis Fibel für Kinder edler Erziehung, Erlangen 1808 (6 Gr.), das neueſte ABC= und Leſebuch nach Peſtalozzi und Olivier, 2te Ausg. Zeitz 1803 (8 Gr.), Krugs hochdeutſches Syllabir=, Leſe= und Sprachbuch,

Leipzig 1806 (3 Gr.); Deſſen erſtes Lehr- und Leſebuch, Leipz. 1807 (4 Gr.) und vor allen * Tillichs erſtes Leſebuch, 2. Aufl. Leipz. 1809 (6 Gr.) beſondere Erwähnung. Die Namen von Weiße, Neuendorf, Splittegarb, Moritz, Junker, Plato, Löhr, Funke, Salzmann u. A. ſind für Andre ſchon Empfehlung genug. Das Olivierſche Elementarbuch iſt für den Schulgebrauch zu koſtbar. In Schulen iſt ein zweckmäßig eingerichteter Buchſtabenkaſten, wie die „Leipziger Leſemaſchine,“ oder eine gute Wandfibel, wie die ſchon oben (S. 94.) genannte Stephaniſche, Hürxthals Leſelehrtafel, Jülichs Schreib- und Leſetafel u. dgl. ſehr brauchbar. Nur verliere man bey dem Gebrauch der erſteren, über dem zeitraubenden Zuſammenſetzen einzelner Wörter und ganzer Sätze, und den zerſtreuenden Verſtandesübungen, womit man dieſen Unterricht ſo häufig unterbricht, den Hauptzweck nicht aus dem Auge. Das Vorzeigen einzelner auf Pappe geklebter Buchſtaben läßt ſich mit jeder Methode leicht verbinden, auch ohne daß es gerade eines eigenen Leſekaſtens, deſſen Anſchaffung für Volksſchulen doch immer koſtbar bleibt, bedürfte.

45.

Uebergang von den Vorübungen zum eigentlichen Leſen.

Bey dem zuſammenhängenden Leſen kommt es vor allem darauf an, daß jeder Laut und jede Sylbe deutlich, ſicher, mit heller und lauter Stimme in einem natürlichen Ton ausgeſprochen werde. Ehe dieß nicht mit einzelnen, auch längeren Wörtern zur Fertigkeit gekommen iſt, und die erſten Schwierigkeiten in allen Sylbenverbindungen völlig überwunden ſind, ſollte man nicht zum Leſen ganzer Sätze übergehn. So bald dieſes angefangen wird, muß auch auf den Sinn und Inhalt geſehen werden.

Eben daher müſſen die erſten Sätze kurz, nicht ganze Perioden ſeyn. Anfangs leſe man einen jeden langſam und deutlich vor, und laſſe ihn eben ſo von den Kindern nachleſen; halte aber ſtreng darauf, daß ſie ſelbſt jeden auch noch ſo kleinen Fehler verbeſſern und ſich überall ſelbſt helfen. Auf die erſte Gewöhnung, daß ſie beym Leſen nichts überſehen, nichts errathen, nicht verſchlucken, keine leeren Zwiſchentöne einmiſchen, nichts überhineilen, kommt Alles an. Durch Schnellleſen lernt man nicht gut, aber durch Gutleſen lernt man ſchnell leſen [1]). — Das Zuſammenleſen Mehrerer, was freylich in vielen Volksſchulen durch Mißbrauch den elenden Schulton zur Folge hatte, kann, wenn der Lehrer die Kunſt recht verſteht, nicht nur unſchädlich, ſondern es kann ſogar von einigen Seiten nützlich ſeyn [2]). Selbſt natürliche Organ- und Sprachfehler können dadurch nach und nach verbeſſert, und was oft in einzelnen Stimmen Uebellautendes, Rollendes, Kreiſchendes, Dumpfes, Ueberfeines, Singendes, Rauhes, Haſtiges iſt, kann durch die Einwirkung des Tactmäßigen wenigſtens gemildert werden. Was etwa dadurch zu abgemeſſen würde, verliert ſich durch die fortgeſetzte Uebung [3]). Sehr bildend iſt aber, wenn das Zuſammenleſen nach und nach ganz wegbleibt, das gute Vorleſen des Lehrers. Je länger die Leſeſtücke werden, wozu anfangs kleine durchaus verſtändliche Briefe, Fabeln, Erzählungen u. ſ. w. am brauchbarſten ſind, deſto mehr muß man nicht bloß auf das mechaniſch-richtige, ſondern auch auf das Leſen nach dem Sinne, folglich auch auf das genaue Beobachten der Unterſcheidungs-

zeichen und die Verſtärkung des Tons bey den Hauptbegriffen dringen; lieber anfangs etwas lange bey jedem Comma, Punct, Fragzeichen anhalten, und jedes Hauptwort ſtärker ausdrücken laſſen, als in der Folge nöthig iſt. Denn nichts befördert die Deutlichkeit mehr, als die gehörige Trennung der Beſtandtheile der Rede durch Pauſen, und die Sonderung der Haupt- und Nebenworte im Ton. Diſtincte Articulation, Verſtändlichkeit und Natürlichkeit, dieß ſind übrigens die einzigen Vollkommenheiten, die man von Anfängern fordern muß. Was darüber hinausgeht, und ſich der Declamation nähert, liegt außer der Gränze der erſten Leſeübungen; ſo wie der Stoff dazu auch billig außer dem Plan der erſten ABC und Leſebücher liegen ſollte [4]). Dagegen ſollten auch von Zeit zu Zeit eigentliche Uebungen im Leſen des Geſchriebenen — beſonders undeutlicher Hände — angeſtellt werden. Man könnte dadurch Manchen früh vor Betrug oder Ueberliſtung bewahren [5]). Auch übt es zugleich das Auge, und — gleich der Dechifrirkunſt — durch das Nachdenken und Conjecturiren ſelbſt den Verſtand.

Anm. 1) Möchten doch die Lehrer, die alles übereilen, auf Quintilians Warnung achten: Syllabis nullum compendium eſt: perdiſcendae omnes (alſo kein Weglaſſen, Ueberſpringen der ſchwerern Stellen,) nec difficillima quoque earum differenda — in lectione non properandum ad eam accelerandam. Incredibile eſt, quantum morae lectioni feſtinatione adjiciatur. Aus dem Uebereilen entſteht das langſame, unſichere, ſtotternde Leſen, oder wie er es nennt die dubitatio, intermiſſio, repetitio, die den plus quam poſſunt audentibus begeg-

net, und ſie, wenn ſie es merken, immer unſichrer macht. Certa ſit ergo in primis lectio, deinde conjuncta; et diu lentior, donec exercitatione contingat emendata velocitas. L. I, c. 1. Ueber die Leſemethoden der Griechen hat Barthelemi (Anacharſis 3. Th.) die Stellen geſammelt.

2) Das laute tactmäßige Zuſammenſprechen und Zuſammenleſen, war in den meiſten unſrer Volksſchulen ſo ausgeartet, und hatte einen ſo widrigen Schulton zur Folge gehabt, daß man anfangen mußte daran warnend zu erinnern, und mehr zum Alleinantworten, Alleinleſen ꝛc. zu rathen. Letzteres bleibt auch noch immer nützlich und ſogar nothwendig, um ſich von der Aufmerkſamkeit, den Fortſchritten und den Fertigkeiten der einzelnen Schüler zu überzeugen. Aber daneben hat auch das Gemeinſame großen Nutzen. Sämmtliche Lehrlinge werden dadurch in gleicher Thätigkeit erhalten, da bey den einzelnen Sprach-, Syllabir- und Leſeübungen, oft halbe Stunden hingehen können, ehe Mancher an die Reihe kommt. Die ganze Maſſe der Kinder wird, zumal wenn der Lehrer durch gewiſſe, den Schülern der Bedeutung nach bekannte, Bewegungen der Hand, bald das ganze, bald das halbe Chor, bald eine Reihe, bald auch nur Einen zum Sprechen auffordert und gleichſam Tact hält, unaufhörlich rege gehalten. Denn, wie Krug ſehr richtig bemerkt: „das Kind muß ſehr phyſiſch ſchwach und abgeſpannt ſeyn, das bey dem tactmäßig raſtloſen muntern Fortſchreiten Aller ſich nicht mit fortgezogen fühlt.“ — Es liegt dieß auch in der Natur mechaniſcher Bewegungen, wenn ſie von Mehreren zugleich betrieben werden ſollen, (z. B. das Marſchiren, Hämmern, Dreſchen,) daß ſie in dem Grade leichter, ſicherer und ſchneller von ſtatten gehen, als ſie nach einem gewiſſen Tact, als der Form und Regel einer dabey nöthigen Gleichmäßigkeit und Zeitfolge, betrieben werden.

3) Selbſt das Beyſpiel des größten Redners der Griechen beweiſt, wie mancher Naturfehler durch die Uebung überwunden werden könne. Multi etiam naturae vitium meditatione

atque exercitatione ſuſtulerunt; ut Demoſthenem ſcribit Phalereus, cum *Rho* dicere nequiret, exercitatione effeciſſe, ut planiſſime diceret. *Cic.* de Divin. II, 49. Exercendus eſt ſpiritus, ut ſit quam longiſſimus; quod *Demoſthenes* ut efficeret, ſcandens in adverſum continuabat quam poſſet plurimos verſus. Idem, quo facilius verba ore libero exprimeret, calculos lingua volvens, dicere domi ſolebat. *Quintil.* XI, 3.

4) Rouſſeau ſagt: (Emil 3. B.) „Laßt Kinder keine Trauerſpiel- oder Komödienrollen herſagen, noch ſie, wie man es nennt, declamiren. Sie können keinen Ton auf Dinge legen, die ſie nicht verſtehen, oder Regungen, die ſie nie erfahren haben, einen Ausdruck geben. Lehrt euren Zögling richtig, deutlich, wohlarticulirt reden, genau und ohne Gezier ausſprechen, den grammatiſchen und periodiſchen Sinn kennen und ihm folgen u. ſ. w.“ Dieß iſt vollkommen wahr, und beweiſt, daß man zu Uebungen im richtigen Leſen nichts wählen müſſe, als was die Kinder verſtehen und nachempfinden können. S. Tamm vom guten Vortrage beym Leſen in Reſewitz Gedanken, 4. B. 1. St. S. 93.

Was für die höhere Vollkommenheit des Leſens (die Declamation) geſchehen kann, wird weiter unten vorkommen, denn es geht über die mechaniſche Fertigkeit und das, was den meiſten Noth thut, hinaus.

5) Die Uebungen im Leſen des Geſchriebenen, auch ſchlechter Hände, werden in unſern Schulen faſt ganz verſäumt, und es iſt doch ſo nöthig auch darin einige Fertigkeit zu haben. In den franzöſiſchen Elementar- oder Primairſchulen fand ich ſehr häufig alte Acten, Briefe u. ſ. w., woran die Kinder fremde Hände leſen lernten. Selbſt das Umwechſeln der Schreibbücher der Kinder kann hierzu benutzt werden. Auch hat ja die Anlegung einer beſondern Sammlung verſchiedener Handſchriften keine Schwierigkeiten.

II.
Unterricht in der deutſchen Sprachlehre.

46.
Beſtimmung ſeines Werthes.

Daß ſehr Viele ihre Mutterſprache richtig ſprechen und ſchreiben, ſich ſogar ein ſehr feines Gefühl für das Sprachgemäße und Sprachwidrige erworben haben, ohne ſich ſelbſt auch nur der erſten Regeln der Grammatik bewußt zu ſeyn, iſt nicht nur erfahrungsmäßig, ſondern es wird auch leicht begreiflich, weil 1) viele dieſer Geſetze in der Natur und den Formen unſers Denkvermögens ihren Grund haben, daher auch allen Sprachen gemein ſind, und eine allgemeine oder philoſophiſche Sprachlehre möglich machen. Indem ſich nun das Denkvermögen in den Kindern nach inneren Geſetzen entwickelt, nöthigen ſie dieſe gleichſam unwillkührlich, auch die Gedankenzeichen ihnen gemäß anzuwenden und zu verbinden, ſo daß die meiſten grammatiſchen Fehler im erſten Kinderalter, bloß Folge der Ungeübtheit und Unbeholfenheit des Verſtandes ſind. Hierzu kommt aber 2) die bildende Kraft des Umgangs, wodurch den Menſchen ſo Vieles ſogar zur andern Natur werden kann, wovon er ſich weder der Gründe noch der Regeln bewußt iſt. Auch würde gewiß für einen großen Theil derer, bey welchen die Zeit für das Allernöthigſte zu ſparen iſt, jeder höhere Unterricht dieſer Art verkehrt ſeyn. Gleichwohl hüte man ſich überhaupt den langſamern Gang einer grammatiſchen Methode für allgemein entbehrlich zu halten. Jener bildende Umgang wird

ja bey weitem nicht allen zu Theil. Ueberdieß hat die Bekanntſchaft mit den Sprachgeſetzen an ſich ſelbſt etwas Geiſtbildendes, und iſt ſchon als Verſtandesbeſchäftigung von hohem Werth; außerdem aber bekommt jede Fertigkeit einen deſto höheren, je mehr man ſich der Gründe deutlich bewußt iſt. Endlich ſind Worte nicht nur Zeichen unſrer Vorſtellungen und Gedanken, ſondern auch die vollkommenſten Darſteller des Zuſtandes unſrer Seele. Wer daher dieſe Zeichen nicht mit Bewußtſeyn richtig zu gebrauchen weiß, wird nie die Ueberzeugung gewinnen, ſein Inneres durch Darſtellung ſo zu einem Aeußern gemacht zu haben, daß er des beabſichtigten Erfolgs gewiß ſeyn könne. So befördert die Bekanntſchaft mit den Sprachgeſetzen auch unmittelbar die Vollkommenheit des Denkvermögens und führt die Ueberzeugung mit ſich, richtig ausgeſprochen zu haben, was man deutlich gedacht hat. Daneben gewinnt dadurch nicht nur das Gedächtniß, ſondern jede Fertigkeit des Verſtandes und Urtheils; überhaupt aber iſt es ja der Würde der menſchlichen Natur angemeſſen, überall, ſo weit Jeder es nach ſeiner Lage vermag, die letzten Gründe aufzuſuchen und zu verfolgen.

Anmerk. Die Zwecke und Gränzen dieſes Unterrichts werden bey den verſchiedenen Gattungen der Schulen unten näher beſtimmt werden.

47.

Ueberſicht des grammatiſchen Unterrichts.

Alles eigentliche Sprachſtudium geht von der Kenntniß der Wörter, ſowohl ihrer Bedeutung als ihrer logiſch-grammatiſchen Beſchaffenheit aus.

aus. (Lexicaliſcher Theil.) Hierauf folgt die Bekanntſchaft mit den Regeln, nach welchen ſie verändert werden können und müſſen, um neue zu bilden und ſchon vorhandene auf ihre Abſtammung, oder ihre Grund- und Beſtandtheile zurückzubringen. (Die Etymologie.) Auf beydes folgt ſodann die Fertigkeit, jederzeit das, was in der Seele als einzelner Begriff, oder als eine Reihe unter einander verbundener Vorſtellungen gegenwärtig iſt, vermittelſt der in dem geſammten Sprachſchatz vorhandenen Wörter nach den Regeln ihrer Abwandlungen und den allgemeinen Denkgeſetzen auszudrücken. (Die Syntax.) Daran ſchließt ſich endlich die Theorie des Styls, welcher zunächſt die Regeln enthält, Gedanken auf die dem beabſichtigten Zweck angemeſſenſte Weiſe, in mündlichen oder ſchriftlichen Reden darzuſtellen. (Styliſtik.) Iſt dieß nun gleich der natürliche Gang des Studiums, ſo würde gleichwohl die Methode fehlerhaft ſeyn, welche ſich ſtreng daran binden, und ſtets jeden dieſer Theile abgeſondert abhandeln wollte. Denn ſehr oft greifen die Regeln in einander; jeder Theil hat ſeine leichteren und ſchwereren Lehren. Oft wird die Auffaſſung einer Bemerkung, durch die gleichzeitige Auffaſſung einer andern nur deſto mehr erleichtert. Die Abſtammung erklärt oft den Grund der Conſtruction, und die zuerſt aus dem Sprachgebrauch erlernte Bedeutung, führt auch oft auf die Abſtammung zurück.

48.
Wörterkenntniß.

Die Natur hat das Kind zuerſt an die Mutter verwieſen, und ſelbſt in dem Ausdruck Mutter-

ſprache, liegt eine ſchöne Andeutung dieſes ihres Zwecks. Je näher die Erziehung der Natur bleibt, deſto unmittelbarer bildet auch die Mutter zuerſt das Kind zum Sprechen; das geſellige Leben ſetzt dieſe erſte Bildung fort, und führt ihm ohne Hülfe der Kunſt, ſchon einen unendlichen Reichthum an Wörtern und Wortverbindungen zu. Auch geben ſchon die erſten Leſeübungen dem Lehrer immer Anlaß, dieſe zu vermehren, ja ſelbſt Blicke in das Innere der Sprache thun zu laſſen. — Aber nach und nach kommt die Zeit, wo er auch methodiſch verfahren ſoll. Dieß geſchehe nun 1) durch genaues Benennenlaſſen aller Gegenſtände der Anſchauung, oder alles deſſen was irgend einen Sinn berührt. Sodann mache er 2) darauf aufmerkſam, wie auch den feinſten Schattirungen der Begriffe, ſelbſt der Gefühle und der Verhältniſſe, analoge Zeichen in unſrer eben ſo reichen als bildſamen Sprache entſprechen. Wenn man hierbey auch 3) faſt gleichklingende aber in der Bedeutung ganz verſchiedene oder unähnliche Wörter aufzählen läßt, ſo wird dadurch die ſpäterhin auf Regeln zurückzubringende Rechtſchreibung vorbereitet. Hier ſchließe ſich 4) die Anleitung zur Claſſification der Wörter an, indem man aufmerkſam macht, wiefern ſie entweder ſchon für ſich, oder in Verbindung mit andern eine beſtimmte Begriffsgattung bezeichnen. Ohne eigentliche Definition wird der Unterſchied nach Zahl, Eigenſchaft und Verhältniß ſelbſt Anfängern durch ein natürliches Gefühl klar werden, ſie werden unmerklich Haupt- oder Nennwörter, Bey- oder Eigenſchaftswörter, Geſchlechtswörter ꝛc. unterſcheiden; werden das Zeitwort in ſeiner Bedeu-

tung und daraus nothwendig werdenden mannichfaltigen Beugung, das Vorwort und Bindungswort in ſeiner Beſtimmung, aus ganzen Sätzen bald kennen lernen. Es werden mit einem Wort die Elemente der allgemeinen Sprachlehre unvermerkt in das Bewußtſeyn treten.

Anmerk. Zur Erläuterung der einzelnen Bemerkungen folgendes:

1) Das Benennen aller Gegenſtände, welche von irgend einem Sinn aufgefaßt werden können, iſt theils Bereicherung, theils Berichtigung der Sprache. Auch von dieſer Idee ging A. Comenius bey ſeinem Orbis pictus aus: „Anſchauen und Benennen der ganzen Welt, ſagt er, iſt der rechte und leichteſte Weg auch die Mutterſprache in ihrem ganzen Umfang zu erlernen. Denn nichts iſt im Verſtande, was nicht erſt in den Sinnen war. Indem nun die Sinne fleißig geübt werden, der Dinge Unterſchied zu begreifen, wird auch der Beredtſamkeit (Sprachfertigkeit) Grund gelegt.“ (Man vergl. was über dieſe Uebung ſchon 1. Th. §. 52. bemerkt iſt.)

2) Die Uebung angränzende Begriffe durch beſtimmte Worte zu bezeichnen, iſt eine Vorbereitung zur feinern Synonymik, die für den höheren Curſus gehört. Sie beſchränke ſich anfangs nur auf Worte, welchen ein vielfach modificirter Hauptbegriff zum Grunde liegt. Jeder Sinn liefert hierzu Beyſpiele.

Das Auge. Die Namen der Farben und ihrer Schattirungen. — Die Bewegung der Gliedmaaßen, z. B. der Hände, „greifen, halten, drücken, klammern, umklammern, heben, ziehen, ſchieben, werfen, ſchleudern, fangen, ringen, öffnen, ſchließen, reiben, ſchlagen, ſtreicheln, klatſchen.“

Die Füße „ſtehen, gehen, laufen, ſpringen, hüpfen, tanzen, treten, ſtampfen, ſtoßen, rudern“ u. ſ. w.

Das Gehör. Z. B. menſchliche Töne: „lallen, ſprechen, rufen, lachen, lächeln, weinen, ſchluchzen, ſingen,

ſeufzen, ſtöhnen, jammern, winſeln, ächzen, wimmern, röcheln, pfeifen, jauchzen. Thiertöne (die in ihrer Eigenthümlichkeit bekannt genug ſind). Töne, welche die Elemente hervorbringen: z. B. „murmeln, rieſeln, rauſchen, donnern, ſäuſeln, ſauſen, pfeifen, heulen, brauſen, toben, kniſtern, praſſeln, rollen, krachen.“

Töne die Empfindungen bezeichnen: „klagende, jammernde, traurende, freudige, muntre, lebhafte, bittende fragende, ſchmeichelnde, gebietende, gebieteriſche, herriſche, feſte, nachgebende, theilnehmende, gleichgültige,“ „die heftige, ſchwache, trotzige, ſchüchterne, zuverſichtliche, ruhige, ſcherzende, rührende, andächtige Stimme.“

Sinn des Gefühls. Er unterſcheidet, was „eben und uneben, glatt oder rauh, gereift, geſtreift, gefurcht, ungleich, höckerig, haarig, borſtig, ſtachelig iſt;“ desgleichen „das Schlüpfrige, Feuchte, Trockne, Fette, Magere, Klebrige, Sanfte, Harte, Weiche.“

Sinn des Geſchmacks: „bitter, ſüß, ſauer, ſalzig, ſcharf, herbe, bitterſüß, ſauerſüß, mild, beißend, wäſſerig, ſchaal.“

Zu allen dieſen Prädicaten werden dann die Hauptwörter zu ſuchen, oder dieſe zu geben ſeyn, um die Beywörter zu finden oder gefundene zu vermehren.

3) Durch Auffagen gleichklingender Wörter, wird für Ohr, Auge, Rechtſchreibung, und ſelbſt für den Verſtand gewonnen, ſofern man ſie erklären und die Unterſchiede nach Schrift und Sinn angeben läßt. (Pflug, Flug, Fluch, Saum, Zaum, Ton, Thon, Seite, Saite, Seide, Ecker, Aecker u. ſ. w.)

4) Eine zu frühe, vollſtändige, zumal mehr ſynthetiſche als analytiſche Entwickelung und Erklärung der Redetheile, verwirrt die Anfänger mehr, als daß ſie dabey wirklich gewönnen. Für die niederen Volksſchulen gehört ſie gar nicht. Ueberhaupt ſollte man ſehr ſtufenweiſe gehen, und die

Fähigkeit und Wißbegier der Lehrlinge hier ganz beſonders in Anſchlag bringen.

Die natürlichſte Methode iſt die, welche die Lehrlinge die logiſchen Unterſchiede der Wörter ſelbſt bemerken läßt, wonach ſie entweder Dinge oder Eigenſchaften der Dinge bezeichnen; wonach man an einem Dinge das Geſchlecht, die Zahl und das Verhältniß zu andern Dingen unterſcheidet; wonach man alles was iſt als „vergangen, gegenwärtig oder zukünftig denkt“ u. ſ. w. Z. B. das Kind lieſt: „Munter war Franz. Aber er war ſeinem Vater und ſeiner Mutter, und ſeinem Lehrer nicht gehorſam, und unverträglich mit ſeinem Bruder.“ Lehrer: Hier ſind Wörter, die einander ähnlich ſind. Welche ſind es wohl? Kann ich vor einige der, die, das, ſetzen? Vor welche? Ein ſolches Wort wollen wir ein Hauptwort, *Nomen ſubſtantivum*, nennen. — Wenn ich aber ſage gehorſam, munter u. ſ. w., weiß ich dann ſchon, was g. und m. iſt? Es könnte ein Knabe, ein Mädchen, ein Lehrling ſeyn. Es muß alſo wohl ein Hauptwort dazu kommen, und darum heißt es ein Beywort oder Eigenſchaftswort, ein *N. adjectivum*. — Finden wir eins, das die Zeit bezeichnet, in der etwas geſchehen iſt, ſo nennen wir das ein Zeitwort, ein Verbum, das verſchiedne Zeiten, Tempora, ausdrücken kann, wie hier, „er war ſeinem Vater u. ſ. w.“ — Dieſe analytiſchen Uebungen ſind im grammatiſchen Unterricht ſehr wichtig; ſie geben mehr Sicherheit und Fertigkeit, als die bloße Theorie; es drücken ſich die Sprachformen durch die ſtete Verbindung ſo leicht ein, und der Verſtand bekommt dadurch zugleich Begriffe. Beyſpiele und Anleitungen dazu geben dem Lehrer, wenn er noch deſſen bedarf, die unten anzuführenden Schriften in Menge.

Was die techniſchen Benennungen der Redetheile betrifft, ſo war man eine Zeitlang ſo ziemlich einig geworden, die Subſtantiva Hauptwörter, die Adjectiva Beywörter oder Eigenſchaftswörter, die Articulos

Geſchlechtswörter, Numeralia Zahlwörter, Pronomina Fürwörter, Verba Zeitwörter, Adverbia Umſtandswörter, Praepoſitiones Vorwörter, Conjunctiones Verbindungswörter zu nennen. — Jetzt führt faſt jede neue Grammatik neue Terminologieen ein. Wir haben nun Sagewörter, Hülfsſagewörter, thätliche Sagewörter, Beſchaffenheitswörter, oder nach Wolke in ſeinem Anleit der D. Geſammtſprache: Hauptnamer, Andeuter, Zahlner, Perſoner, Ausſager, Umſtandner, Wort- und Satzverhältniſſer; oder nach Seidenſtücker: Selbſtänder, Sätzler, Umſtändler, Bezieher, Satzbinder und was der ungewohnten Benennungen noch mehr iſt, erhalten. Wäre es nicht das Beſte, wir behielten die nun einmal faſt durch alle Sprachen herrſchend gewordenen allgemein verſtandenen lateiniſchen Benennungen bey? Denn warum ſollte der Deutſche nicht ſo gut als der Franzoſe und Engländer, die Benennungen von Subſtantiven, Adjectiven, Artikel, Verben u. ſ. w. ſich merken? Warum ſollen dieſe Namen, die aller Verwirrung vorbeugen, nicht ſo gut wie alle Eigennamen (nomina propria) und ſo viele andre Terminologieen aus fremden Sprachen, die wir ſo lange auch in der Deutſchen beybehalten haben, (Punctum, Komma, Kolon, Semikolon) das Bürgerrecht bekommen? Will man dieß nicht, ſo bleibe man wenigſtens bey den Terminologieen, deren ſich die meiſten Grammatiker bedienen, oder woran die Schüler die man übernimmt, einmal gewöhnt ſind; ſo wie denn überhaupt beſſer iſt, bey der einmal lange gebrauchten Grammatik zu bleiben, ſelbſt wenn ſie nicht die beſte wäre, als vielfach zu ändern. Die Hauptſachen enthält ſie doch gewiß, und der Schüler iſt darin einheimiſch. Vergleichen mag man: Campe Verſuch einer genaueren Beſtimmung der für unſre Sprachlehre gehörigen Kunſtwörter. Braunſchweig 1804. (6 Gr.)

49.

Etymologie.

Schon bey den Red- und Schreibübungen kann man bemerklich machen, wie manche Wörter (die Präposition, Conjunction, Interjection) ſtets unverändert wiederkehren, andre dagegen mehr oder weniger Veränderungen und Umgeſtaltungen, bald im Anfang, bald am Ende, bald ſelbſt in den Grundtönen erleiden. Hieran ſchließen ſich die Auflöſungen der Wörter und Laute und das Zuſammenſetzen der Wörter aus Lauten [1]). Vor allen mache man hiebey auf die Stammſylben aufmerkſam, zeige ſodann, wie theils durch mannichfaltige Veränderungen des Stammworts [2]), theils durch Anfügung der Vor- und Nachſylben [3]), neue Wörter gebildet, und die zu einer ſteten Fortbildung ſo ſehr geeignete Sprache immer mehr bereichert werden kann. So weit es ferner die Fähigkeit der Lehrlinge möglich macht, führe man auch auf die Gründe der immer wiederkehrenden, folglich in der Natur des Denkens gegründeten Abänderungen und Biegungen der Wörter, (durch Declination der Nennwörter, durch Cojugation der Zeitwörter), welche dadurch zwar nicht neue Wörter werden, aber, nachdem der Sinn und Gedanke eine andre Richtung nimmt, demgemäß auch andre Formen annehmen müſſen [4]). Wirklich iſt auch dieß ſo ſchwer nicht. Die natürliche Denkkraft ſieht die Unterſchiede und gleichſam das nothwendige von Caſus, Numerus, Genus, von Tempus und Modus leicht ein. Die bloß mechaniſche Formation der Declinationen und Conjuga-

tionen, hat zwar in der Mutterſprache weit weniger Schwierigkeiten als in fremden, zumal alten Sprachen, und ſelbſt die Irregularitäten ſind durch den Gebrauch ſchon geläufig geworden, aber der Nutzen iſt auch gering, und hat etwas für den Schüler ermüdendes, weil es ihm leicht als überflüſſig erſcheint [f]).

Anm. 1) Wortanalyſen (nach Olivier's oben S. 93. empfohlener Methode in dem Ortho-epo-graphiſchen Elementarwerke I. S. 70.) können als ſehr zweckmäßige Vorbereitungen betrachtet werden.

2) Die Kenntniß der Stamm-, Vor- und Nachſylben der Sprache. Man lehre in jedem mehrſylbigen Worte die Theile deſſelben ſchnell unterſcheiden, beym Leſen die Vor- und Nachſylben, mit Weglaſſung der Stammſylbe, richtig und fertig angeben u. dergl. Ueberhaupt iſt die Kenntniß der Stamm- und Wurzelwörter für den Sprachunterricht überhaupt von der höchſten Wichtigkeit, und läßt oft tief in das Innerſte einer Sprache blicken, auch den Gang der Entwickelung des menſchlichen Geiſtes in Beſtimmung der Begriffe immer deutlicher einſehen. Manches allzu wenig Beachtete, hat hierüber Wolke in ſeinem Anleit zur deutſchen Geſammtſprache in Erinnerung gebracht. S. unter andern S. 138.

3) Wortableitungen und Wortveränderungen ſind treffliche, nicht genug zu empfehlende Sprachübungen. Unſere bildſame Sprache bietet reichen Stoff dazu dar, der auch ſchon gut in mehreren Sprachlehren geſammelt und geordnet iſt. Man laſſe z. B. Subſtantiva in andre Subſtantiva (Garten, Gärtner), in Verba (Futter, füttern), in Adjectiva (Mund, mündlich), und umgekehrt (ackern, Acker — kindlich, Kind) verwandeln; aus dieſen einfachen Wörtern andre zuſammenſetzen (Garten-gewächs, Gewächs-garten) dem Stammworte beſtimmte Endſylben anhängen (ig, lich,

iſch, ern, bar, en, haft, ſam ꝛc.), oder Vorſylben vorſetzen (an, miß, zu, aus, vor, nach, mit, auf, bey, fort ꝛc.); ganze Wörterfamilien bilden u. ſ. w. Man mache zu dieſem Zweck mit den üblichſten Vor- und Nachſylben (Präfixen, Affixen) bekannt; z. B. den Sylben: be-ge-er-ver-ur-un-ab-an-auf-aus-bey-da-durch-ein-fort-gegen-her-hin-in-an-bar-er-heit-ig u. ſ. w., und zeige, wie daraus in Verbindung mit den Wurzelwörtern die vorhandnen, oder auch neue Wörter gebildet werden können; z. B. Stand: Wohl-Uebel-An-Ab-Auf-Be-Haus-Mittel-Noth-Wehr-Nähr-Lehr-Wider-Stand. Oder: Ent-ſagen-ſtellen-wickeln-ſchleyern-behren-reißen-gegnen-laſten-rücken-ſchweben.

Wohlgeordneten Stoff zu dieſen und vielen andern Uebungen liefert vor Allem das unübertroffne *Erſte Leſebuch von E. Tillich. 1. u. 2. Th. (ſ. oben §. 23. Anm. 3.), welcher in ſeinem Sprachunterricht als intenſives Bildungsmittel, Leipzig 1813 (6 Gr.), auch treffliche methodiſche Winke über den Gang dieſes wichtigen Unterrichts giebt. Außerdem enthalten, auch für die folgenden Uebungen, zweckmäßige Materialien: Krugs erſtes Syllabir- und Leſebuch ꝛc., Leipz. 1806 (3 Gr.); Schneiders Elementarübungsbuch zum Sprechen. Würzburg 1806 (8 Gr.), vorzüglich auch Pöhlmanns Elementarbuch, 1. Th. Nürnb. 1808. Mit illuminirten Kupfern. (20 Gr.)

4) Auch bey dieſem Theil des grammatiſchen Unterrichts, kommt die in jedem Kinde liegende natürliche Logik dem Lehrer entgegen. Es fühlt z. B., daß die Vielheit (Pluralis) eine andre Form nöthig macht, um von der Einheit Singularis, unterſchieden zu werden, (Menſch — Menſchen) daß dieſe Formen dem Subſtantiv und Adjectiv, wenn dieſe als Subject und Prädicat verbunden werden, gemein ſeyn müſſen; (der hell-e Stern, die helle-n Stern-e) daß die Verſchiedenheit der Perſonen, von denen das Zeitwort redet, ſo wie die Zeit ſelbſt, die es bezeichnen ſoll, auch durch die Form des Stamm-

worts oder durch ein Hülfswort kenntlich werden müſſe. (Ich habe — du haſt — er hat ꝛc. — Ich lobe — lobte — werde loben.) Eben ſo bey dem Caſus und Modus u. ſ. w.

5) Da wenigſtens auf höhern Bürger- und Gelehrtenſchulen, oder in der Privaterziehung der gebildeten Stände, gewöhnlich neben der Deutſchen Sprache auch irgend eine fremde, ſelbſt mit Anfängern getrieben wird, ſo läßt ſich die Formenlehre der Declination und Conjugation damit recht gut verbinden, und beydes zugleich einüben.

50.

Syntax.

Die bisherigen grammatiſchen Belehrungen und Uebungen, haben theils darauf geführt, welche Arten der Begriffe durch die verſchiedenen Redetheile in der Sprache bezeichnet werden, theils, welcher Umänderungen ſie fähig ſind, und nach welchen Regeln dieſe vorgenommen werden müſſen. Dieſe Theile der Sprache nun dem Zweck der Rede gemäß richtig zu ordnen und zu verbinden, oder wenn ſie bereits verbunden ſind, den Sinn der Rede aus der Art ihrer Verbindung richtig aufzufaſſen, lehrt die Syntax. Da hierin faſt Alles auf den allgemeinen Denkgeſetzen beruht, wenigſtens die meiſten ſcheinbaren Ausnahmen, ſehr leicht auf dieſelbe zurückgeführt werden können, ſo kann eine recht planmäßige Behandlung der Syntax, recht eigentlich als die für die Jugend angemeſſenſte Logik betrachtet werden. (S. unten C. 7.) Doch hat auch jede Sprache hierin etwas Eigenthümliches, indem die Bedeutungen der Wörter der einen denen der andern nicht vollkommen entſprechen, daher auch der Ausdruck der verſchiedenen Beziehungen der Begriffe auf einander verſchieden ſeyn muß. Ob nun wohl die natürliche

Anlage den Menſchen das Allgemeingültige auch ohne beſondre Anleitung anwenden lehrt, auch zunächſt den Gebrauch der der Mutterſprache eigenthümlichen Verbindungsarten der Wörter zu Sätzen, aufs vollſtändigſte anzeigt, es demnach unnütz ſcheinen könnte, das, was durch Redenhören und Selbſtreden bereits zur Fertigkeit geworden iſt, noch durch grammatiſche Geſetze lehren zu wollen: ſo iſt es doch in der Periode des reifenden Verſtandes von hohem Nutzen, wenn man ſich bemüht, das dunkel Gefühlte zum Bewußtſeyn zu bringen, und es klar zu machen, warum ſo oder anders geſtellte und verbundene Worte und Sätze, gerade dieſen und keinen andern Sinn haben können. Denn es gewinnt dabey theils der Verſtand, theils die Richtigkeit, Beſtimmtheit und Sicherheit der Sprache. Die Methode ſelbſt kann auf doppelte Weiſe verfahren, je nachdem der Zweck iſt, zu einem ſprachrichtigen Ausdruck eigner Gedanken (oder zum richtigen Sprechen und Schreiben) zu gewöhnen, oder ſchon vorhandene Sätze und Perioden conſtruiren, d. i. aus ihnen den wahren Sinn logiſch und grammatiſch entwickeln zu lehren, woran bey dem, was in der Mutterſprache geſchrieben iſt, im gewöhnlichen Unterricht zu wenig gedacht, aber eben dadurch das ſo häufige Leſen ohne Verſtand nur zu ſehr begünſtigt wird.

Anmerk. 1) Schon bey dem etymologiſchen, noch vielmehr aber bey dem ſyntaktiſchen Theil des Sprachunterrichts, wird der Lehrer am nützlichſten werden, der ſich ſelbſt mit der allgemeinen Sprachlehre gehörig bekannt gemacht, und dadurch eine eigne deutliche Einſicht in den Zuſammenhang des Denkens und des Redens gewonnen, auch das Nothwendige und das Zufällige in den Sprachen unterſcheiden

gelernt hat. Hierzu werden ihm die unten (C. 6.) anzuführenden Schriften über die allgemeine Sprachlehre, und für den Anfang des Studiums namentlich J. S. Vaters Lehrbuch der allgemeinen Grammatik für höhere Schulclaſſen mit Vergleichung alter und neuer Sprachen. Halle 1806 (14 Gr.) ein brauchbares Hülfsmittel ſeyn.

2) Wenige Sprachen möchten ſich an Bildſamkeit, Geſchmeidigkeit, Nachgiebigkeit gegen ihr urſprünglich fremde Formen mit der Deutſchen meſſen können. Dennoch hat auch ſie ihr Eigenthümliches, das man ihr nicht nehmen ſollte. Es iſt offenbarer Mißbrauch, den ſich manche neuere Ueberſetzer erlaubt haben, wenn ſie ihr jede fremde Wortform und Wortverbindung (Conſtruction) aufzudringen verſuchten, und ſie dadurch bis zur Unverſtändlichkeit dunkel machten. Indem der Lehrer anfangs aus einer fremden Sprache etwas wörtlich in die Deutſche überſetzen läßt, hat er die beſte Gelegenheit, den eignen Genius derſelben bemerklich zu machen. (S. auch C. 8.)

3) Der **ſyntaktiſche Unterricht**, ſofern er Stylbildung und Correctheit im Reden zunächſt zur Abſicht hat, beobachte folgenden Gang:

a) Er fange mit den zu **jedem** Satz nothwendigen Theilen, (dem Subject, dem Prädicat und dem Bindungswort,) an.

b) Er lehre ſodann die Hauptwörter unterſcheiden, als Bezeichnungen von Individuen, Gattungen und Arten; zeige den Unterſchied des Adjectivs und Adverbs beſonders bey den Stellungen, mache aufmerkſam auf dieſelben in Hinſicht der Gradation, hebe hervor, welche dieſelbe durchaus verſchmähen, und zeige warum ſie dieß thun.

c) Er zeige den Gebrauch und die nöthigen, dem Sinn und Zweck der Rede gemäßen Umwandlungen (Biegungen) des Zeitworts, des Singulars, des Plurals, der Temporum, des Particips und des Geſchlechts.

d) Er mache auf die Kraft, den Einfluß und Gebrauch der Präpoſition, Conjunction und der Pronominum aufmerkſam.

e) Von einfachen Sätzen gehe er zur Bildung und Veränderung der Perioden über.

Ueberall gebe er gewiſſe Muſterformeln, welchen die Schüler ähnliche Sätze nachbilden müſſen, wozu der Stoff anfangs ganz, ſpäterhin nur Theilweiſe gegeben wird. Beyſpiele ſ. m. bey §. 53. Das allerbrauchbarſte Elementarbuch iſt das Tillichſche 1. u. 2. Th., worin der Lehrer faſt alle Muſterformeln findet, womit die gleiches bezweckenden Vorlege- und Uebungsblätter von Baumgarten, Zerrenner und Wilmſen zu verbinden ſind.

4) Das Conſtruiren iſt, recht angefangen, auch bey Leſung deutſcher Schriften, eine vortreffliche Uebung. Die Methode iſt der vorigen gleich, nur umgekehrt, indem das Penſum bereits gegeben, der Bau der Periode bereits aufgeführt, und nur hinterdrein zu unterſuchen iſt, wie die einzelnen Theile ſich zu einander verhalten, wie ſie von einander abhangen, ſich ſtützen, ſich auf einander beziehen (regieren), warum ſie ſo und nicht anders in einander gefügt ſind; wie man ſie wiederum auflöſen, und zu einem andern Bau vereinigen kann. Mehr davon bey dem Unterricht in fremden Sprachen.

Die allgemeinen Hülfsmittel dieſes grammatiſchen Unterrichts, Wörterbücher, Sprachlehren, Methodologieen 2c., ſollen am Schluß dieſes Capitels angezeigt werden. Hier werde nur einiges, was zunächſt, beſonders dem noch ungeübten Lehrer, zu den vorhergenannten Uebungen zu empfehlen iſt, genannt. Dazu gehört ganz vorzüglich *Pöhlmann das gemeinnützlichſte aus der deutſchen Sprachl. als Stoff zu Denk- u. Sprachübungen. 2 Bde. Erl. 1816. (1 Rthlr. 16 Gr.) dann *J. P. Wilmſens Anleit. zu zweckmäßigen deutſchen Sprachübungen. Berl. 1811 (18 Gr.); vergl. mit deſ. Uebungsblättern oder 200 Aufg. a. d. Sprachl. Ebend. 1812 (20 Gr.).

III.
Unterricht im ſchriftlichen Ausdruck und Bildung des Styls auf der erſten und zweyten Stufe.

51.
Verſchiedenheit des Bedürfniſſes dieſes Unterrichts.

Die Fertigkeit, in der Mutterſprache ſchreiben zu können, geht wiederum, ſelbſt in ihrer höchſten Vollkommenheit, von ſchwachen Anfängen aus, und wird um ſo ſichrer erworben, je weniger man die Schüler auf der erſten und der Mittelſtufe vernachläſſigt. Der bey weitem größere Theil derer, welche man in Schulen Deutſch ſchreiben lehrt, ſoll nur die erſte, höchſtens die zweyte Stufe erreichen. Die Fertigkeit im richtigen und deutlichen Schreiben, iſt bey dieſen weit mehr im Dienſt des äußeren Bedürfniſſes und des täglichen Lebens, als der Wiſſenſchaft, der Kunſt und der freyen Thätigkeit eines Geiſtes, der ſich in ſchriftlichen Productionen darzuſtellen ſtrebt. Wo dieß der Zweck, und überhaupt eine höhere Bildung des Styls das Ziel iſt, da muß auch der Unterricht eine mehr wiſſenſchaftliche Form annehmen. Er ſoll dann zu den redenden Künſten bilden, wovon ein ſpäterer Abſchnitt handeln wird. (S. Cap. 8.)

52.
Rechtſchreibung.

Die geringſte Forderung, welche man ſelbſt an die, welchen ein höherer Schulunterricht und ſelbſt die grammatiſche Richtigkeit des Ausdrucks erlaſſen wird, zu machen

pflegt, iſt die Rechtſchreibung, d. i. die Fertigkeit, Laute und Wörter mit denen Buchſtaben zu bezeichnen und mit denen Zeichen abzutheilen, welche theils durch die richtigſte Ausſprache, theils durch die Abſtammung, theils durch den allgemeinen Gebrauch, theils durch den Sinn, allgemein angenommen ſind. Durch Gewöhnung zum richtigen Sprechen, durch Achten auf das Uebliche in den beſten Schriftſtellern, führt man am ſicherſten zum Rechtſchreiben, ſo wie durch Uebung im logiſchen Denken zur richtigen Interpunction. Die erſten Sprach- und Leſeübungen, die damit verbundenen Auflöſungen der Wörter und einfachen Sätze in ihre Beſtandtheile, die Wortbildungen und Ableitungen, ſo wie die Unterſcheidungen der Redetheile (ſ. §. 48. Anm. 4.) ſind daher zugleich nützliche Vorbereitungen zum orthographiſchen Unterricht. Den mannichfaltigen Uebungen müſſen nach und nach die poſitiven Regeln folgen, um mit dem Ueblichen und durch den Gebrauch zum Geſetz Gewordnen bekannt zu machen. Da über einzelne Puncte der Rechtſchreibung die Meinungen noch ſehr getheilt ſind, ſo hüte man ſich wenigſtens, Neuerungen, die noch kein allgemeines Anſehn erhalten haben, der Jugend zu empfehlen. Sie iſt ohnehin allzugeneigt, die Regel nicht gebührend zu achten.

Anm. 1) Unter den Uebungen in der Orthographie, die auch auf fremde Sprachen anwendbar ſind, verdienen folgende Empfehlung:

a) Man ſagt zuerſt einzelne Wörter, dann leichte und immer ſchwerer werdende Sätze langſam und deutlich und abgemeſſen vor, und läßt ſich von den Schülern die Buchſtaben angeben.

b) Man klebt eine Menge gedruckter Buchſtaben auf Pappe, und läßt dieſe zuſammenſetzen. Ein andrer Lehrling berichtigt die Fehler. Solche Buchſtaben kann man ſich ſehr leicht verſchaffen, mit geringen Koſten drucken, oder auch nur ſchreiben laſſen. Zerſchnittene Maculatur wäre die wohlfeilſte Art ſie zu erhalten. (Dieſe Uebung iſt mehr für den Privatunterricht. In Schulen wird ſie leicht zerſtreuend und zerſplittert die Zeit.)

c) Man läßt ſich von Einem einen Satz, den er auswendig weiß, *Buchſtabe für Buchſtabe* vorſagen, und ſchreibt ihn *an die Tafel.* Die Andern müſſen beurtheilen, ob es recht ſey.

d) Man läßt *einen Schüler ſelbſt an die Schultafel, andre auf ihre Schiefertafel* ſchreiben, was man dictirt. Bey den Fehlern, welche ſie machen, führt man ſie auf die Gründe, und läßt ſie die *Regeln* des Schreibgebrauchs merken.

e) Man dictirt beſonders ſolche Sätze, worin viel *lautverwandte* aber in Sinn und Schrift verſchiedene *Wörter* vorkommen, oder läßt ſie auch von den Schülern ſelbſt bilden. (*Abreiſen. Abreißen.* — *Aecker. Ecker.* — *Dorf. Torf.* — Man muß Arbeiter *dingen,* die Aecker zu *düngen.*) — Man ſ. *Petri's* Sammlung gleich- und ähnlichlautender Wörter der deutſchen Sprache, 2te Ausg. Pirna 1807 (10 Gr.), *Stolz* alphabetiſches Verzeichniß ähnlichlautender Wörter, als Hülfsmittel zur Rechtſchreibung, Jena 1803 (5 Gr.) und die ähnlichen Sammlungen von *Micke, Götze, Faſelius* u. A.

f) Man ſchreibt etwas ſehr fehlerhaft an, oder läßt es ein ungeübteres Kind anſchreiben, dann durch die geübteren verbeſſern und die Gründe der Verbeſſerung angeben. Bey ſolchen fehlerhaften Aufſätzen, kann man bald dieſe, bald jene Hauptregel der Rechtſchreibung, der Sprachlehre u. ſ. w. im Auge haben, um daran das Nachdenken zu üben, z. B. die Regel von den *großen* und *kleinen* Buchſtaben, von dem *Abbrechen* der Wörter am Ende der Zeile, von der *Interpunction* u. ſ. w. Doch hat man darauf zu ſehen, daß die Schüler dabey nicht ermüden; man wähle daher beſonders *ſchwere Wörter.*

g) Man

g) Man dictirt irgend etwas, mit beſondrer Hinſicht auf Rechtſchreibung. Es kann unter andern eine Sammlung der wichtigſten orthographiſchen Regeln ſelbſt ſeyn. Hat man mehrere Lehrlinge: ſo läßt man ſie die Bücher wechſeln, und übt ihre Scharfſicht an der Aufſuchung der Fehler, welche der andre gemacht hat. Wer einen überſieht, dem wird er als Fehler angeſchrieben. Dieß macht ſehr aufmerkſam, und übt zugleich im Schriftleſen.

h) Kopfbuchſtabirübungen nach dem Tacte, ſind ebenfalls ſehr zweckmäßige orthographiſche Uebungen. Man gehe nur dabey allmählig vom Leichten zum Schwerern fort, und laſſe die Schüler anfangs kein Wort ſchreiben, von dem ſie nicht gewiß anzugeben wiſſen, wie es richtig zu ſchreiben ſey. Das Wiederholen der einzelnen Sylben fällt hier ganz weg; aber deſto genauer nehme man es mit dem Tacte und den kürzern oder längern Pauſen. — S. Rieß Hülfsbuch für Lehrer bey den erſten Uebungen der Geiſteskräfte und des Sprachvermögens, nebſt einem Kopfbuchſtabirbuche, Magdeburg 1809. (8 Gr.)

i) Zweckmäßig ſind auch die orthographiſchen Leſeübungen. Man ließt mit den Schülern irgend einen Abſchnitt aus dem eingeführten Leſebuche, mit beſondrer Rückſicht auf Orthographie. Z. B. der Schüler hat geleſen: „Das fromme Kind,“ ſo fragt der Lehrer: „Wenn wir einmal bloß auf die Anfangsbuchſtaben ſehen, welche Wörter haben einen großen Anfangsbuchſtaben? Warum das erſte — das dritte Wort? Welches iſt der letzte Buchſtabe in dem Worte „Kind?“ Warum ſteht hier ein d und kein t?“ u. ſ. w. So lernen die Schüler zugleich darauf merken, mit welchen Zeichen ſie ein Wort gedruckt finden, und können in der Folge ihre eigenen Lehrer werden.

k) Auch vernachläſſige man die Lehre von der Interpunction nicht. Außer Heynatz Lehre von der Interpunction, Berlin 1782 (3 Gr.), und der Kurzen Theorie der Interpunction von Pölitz. Leipzig 1812 (6 Gr), wird ſie faſt in allen Anweiſungen zur Orthographie abgehandelt.

1) Die Anweiſung zur Kenntniß der gewöhnlichen Abbreviaturen, wobey man Petri's kleine Schriftkürzungslehre, Leipzig 1806 (6 Gr.) benutzen kann, hat auch mannichfaltigen Nutzen, ſowohl um ſie verſtehen als anwenden zu können.

Einen andern, von Wilmſen in der N. Ausg. ſeiner Unterrichtskunſt empfohlnen Gang, der auch mir alle Aufmerkſamkeit zu verdienen ſcheint, nimmt J. M. Laubling in dem Verſuch einer naturgemäßen Methode der Orthographie. Erfurt 1811. (12 Gr.)

2) So viel ſich auch durch Uebung und Gebrauch lernen läßt, ſo macht dieß doch die Aufſtellung poſitiver Regeln nicht überflüſſig. Erſt dieſe gewöhnt, die beſondern Fälle dem allgemeinen Geſetz unterzuordnen, auch bey zweifelhaften ſich ſelbſt helfen zu können. Sie laſſen ſich auf wenige zurückbringen, und es iſt beſonders für die untern Stände nützlich, ſie ſelbſt ins Gedächtniß faſſen zu laſſen, damit ſie darin ſichrer bleiben.

3) Das ziemlich allgemein Uebliche, und von den beſten Schriftſtellern Angenommene, bleibt für die Jugend wenigſtens die beſte Regel. Neuerungen, welche ſelbſt ſehr berühmte Namen (wie Klopſtocks) für ſich hatten, konnten kein Glück machen. Auch dürfte dieſes ſchwerlich mit der von Wolke vorgeſchlagenen Umgeſtaltung unſrer Orthographie der Fall ſeyn.

Außer den oben genannten Schriften von Tillich (§. 3. Anm. 3.) und Wilmſen, findet man in Heyſe's Hülfsbuch zur Erlernung und Beförderung einer richtigen Ausſprache und Rechtſchreibung, Hannover 1803 (8 Gr.), und Deſſen Anleitung zum zweckmäßigen Gebrauche des Hülfsbuches, Ebendaſ. (4 Gr.), ſo wie in Herings orthogr. Leſe- und Schreibeübungen, Leipz. 1807 (3 Gr.) Stoff zu zweckmäßigen orthographiſchen Uebungen. — Für den darauf folgenden Unterricht in der Orthographie ſind beſtimmt: Adelungs vollſtändige Anweiſung zur Rechtſchreibung d. deutſch. Sprache, 2 Thle. Lpz. 1820.

(1 Rthlr. 16 Gr.) *C. Kruſe vollſtändige und praktiſche Anweiſung zur Orthographie der deutſchen Sprache, 3te Ausg. Oldenburg 1807. (1 Rthlr.) J. C. F. Baumgarten die vorzüglichſten Regeln der Orthographie und Materialien zum Dictiren. Leipzig 1820. (10 Gr.) K. H. L. Pölitz Materialien zum Dictiren — zur Uebung in der deutſchen Orthographie. Leipzig 1820. (14 Gr.) Dolz Hülfsbuch zur Schön- und Rechtſchreibung, 4te Ausg. Leipzig 1820. (9 Gr.) G. M. Roths Anfangsgründe der deutſchen Orthographie, Gießen 1803 (5 Gr.) und Petri's Anleitung zum deutſchen Richtigſchreiben, Leipzig 1809. (6 Gr.) K. H. Krauſe Rechtſchreibelehre beſonders für Lehrer. Halle 1822. (21 Gr.)

Brauchbare Hülfsmittel zur Beſchäftigung zahlreicher Schulclaſſen ſind: *J. C. F. Baumgartens orthographiſche Vorlegeblätter und Uebungsſtücke für Volksſchulen ꝛc., Leipzig 1815 (1 Rthlr.); J. T. L. Danz Vorſchriften zu einer vollſtändigen Uebung in der deutſchen Rechtſchreibung. 1. u. 2. Th. Berlin 1807 (21 Gr.); auch die Orthographiſche Schultafel, Leipzig 1807 (2 Gr.) und Petri's Lehrtafel des deutſchen Richtigſchreibens. Fulda 1811. (1 Gr.)

53.

Vorläufige Bedingungen der erſten Verſuche im Schreiben.

Doch das Wichtigere dieſes Unterrichts iſt das logiſch- und grammatiſch-richtige Schreiben, und hier bleibt die allgemeinſte und natürlichſte Forderung an Jeden, der ſich einer Sprache zum Schreiben bedienen will, Sprachrichtigkeit und Verſtändlichkeit. Die erſtere ſetzt eine gewiſſe Fertigkeit im Gebrauch der Sprache, wenigſtens durch Uebung voraus, und eine Gewöhnung an den richtigen Ausdruck, welche den unteren Ständen wenigſtens ein guter

Schulunterricht nach der bisher entwickelten Methode, gewähren kann. Die Verſtändlichkeit geht von der Deutlichkeit im Denken aus; denn das Verworrene aller mündlichen und ſchriftlichen Mittheilung, hat allezeit ſeinen Grund in der Verwirrung der Ideen. Aber ſelbſt da, wo Kinder ſchon eine gewiſſe Fertigkeit im Ausdruck ihrer Gedanken, im Erzählen und Antworten haben, und wo es ihnen auch weder an Vorrath noch an Klarheit der Ideen fehlt, finden ſie oft noch große Schwierigkeiten, das Gedachte und Geſprochene niederzuſchreiben. Die Ungeübtheit, ſelbſt im Mechaniſchen des Schreibens, die Bedächtigkeit, womit ſie ihre oft ſo ſchnellen Gedanken feſt halten müſſen, das Periodiſche was doch jeder längere Aufſatz fordert, und was in der Rede weniger bemerkt wird, macht ſie unbeholfen, oft ſogar gute Köpfe noch mehr als Langſame und Mechaniſche. Hieraus ergiebt ſich, daß man mit ſchriftlichen Aufgaben weniger, als gewöhnlich geſchieht, eilen, und wenigſtens ſo lange damit anſtehen ſollte, bis die Schüler nicht nur 1) richtig ſprechen, ſondern auch 2) über die Hauptſchwierigkeiten des Mechaniſchen bey dem Schreiben und 3) die wichtigſten Regeln der Orthographie hinweg ſind. Bis dahin mag man ſie zwar viel ſchreiben laſſen, aber nur, was man ihnen vorgedacht, vorgeſagt oder zum ſorgfältigen Copiren vorgelegt hat. Die erſten oben (§. 49.) erwähnten grammatiſchen Uebungen geben ſelbſt dazu reichen Stoff. Auch lernen ſie aus ſolchen Uebungen mehr, als durch alle zu frühe Aufgaben, woran ſich nur zu leicht ihr Geiſt abſtumpft oder mit dem Dürftigſten befriedigt.

54.

Methodik. Stylübungen auf der erſten Stufe des Unterrichts.

Iſt das eigentliche Kinderalter vorüber, ſo mögen nun die erſten Verſuche gemacht werden, um die Lehrlinge zur eigenen Darſtellung ihrer Gedanken in Sprache und Schrift zu führen. Nichts werde hierbey zum Stoff gewählt, was nicht innerhalb ihrer Sphäre liegt. Auch muß ihnen beynahe aller Stoff geliefert, und anfangs bloß die richtige Benennung, die einfachſte Verbindung gegebner Begriffe, die natürlichſte Beantwortung vorgelegter Fragen gefordert werden. Denn Themata aufgeben, ſo lange ſie noch nicht denken und erfinden gelernt haben, iſt das Verkehrteſte was man thun kann, wiewohl es beynah die herrſchend fehlerhafte Lehrart, zumal in den untern Claſſen gelehrter Schulen iſt. Eine ſtrenge Stufenfolge dieſer Vorübungen iſt nicht rathſam, wenn man nur überhaupt vom Leichteren zum Schwereren, vom Einfacheren zum Zuſammengeſetzteren, folglich auch vom Satze zur Periode, von den Perioden zu einem kürzeren oder etwas längeren mehr zuſammenhängenden Aufſatz fortſchreitet.

Anmerk. Die Natur ſchreitet mit allen übrigen Seelenkräften zu gleicher Zeit vorwärts. Auch bekommt das Kind auf verſchiedenen Wegen ſeine Begriffe und übt Verſtand und Urtheil an den mannichfaltigſten Gegenſtänden. Es hört Erzählungen, es empfängt moraliſche Eindrücke, es bildet ſich abſtracte Begriffe. Ueber dieß Alles ſpricht es auch. Schreibübungen ſollen aber vom Anfang an den Zweck haben, das Gedachte auch ſchriftlich in Worte faſſen zu können. Wollte

man daher ein feſtes Schema über die Folge der Schreibübungen, der Materie nach feſtſetzen, ſo hieße auch das wieder einen Gang wählen, der dem Naturgemäßen ganz entgegen ſeyn würde.

Dieß ſchließt aber nicht alles Planmäßige aus, am wenigſten die Regel, mit dem Allereinfachſten den Anfang zu machen. Dieſen Weg haben ſowohl für die erſte als zweyte Stufe der Bildung mehrere neue Methodiker, inſonderheit Tillich, Wilmſen, Dolz, Baumgarten, Heinſius, für die zweyte inſonderheit Pfannenberg, Schulze, Schaaf, Falkmann u. A. in den unten (S. 152.) zu nennenden Schriften vorgezeichnet, deren Rathſchläge jeder noch weniger erfahrne Lehrer, und ſelbſt der Geübtere, um an manche nützliche Uebung erinnert zu werden, nicht ohne Gewinn für ſich und ſeine Schüler vergleichen wird.

Um hier, mit Beziehung auf jene Materialienſammlungen, nur einige Andeutungen zu geben, ſo eignen ſich zu den erſten Uebungen folgende Aufgaben:

1) Logiſch-grammatiſche.

Bildung einfacher Sätze worin verſchiedene logiſche Verbindungen der Begriffe vorkommen. Alles fortſchreitend. Anfangs nur ein Subject, hierauf mehrere. Dann komme das Zeitwort hinzu. Der Lehrer giebt zuerſt den Typus der verſchiedenen Sätze an, und läßt ſie hierauf nachahmen.

Typus.

Der Thurm iſt hoch.
Die Biene iſt ein Inſect.
Das Eiſen iſt hart.

Andeutungen zur Nachbildung.

Der — iſt —
Die — iſt —
Das — iſt —

Typ. Hoch iſt der Thurm
Inſecten ſind die Bienen.

And. — iſt der (die, das) —
— ſind die —

Typ. Die Mauer iſt ein Theil der Stadt.
Der Regen iſt dem Lande günſtig.

And. Die — iſt ein —
(ſo durch alle Caſus.)

Sätze, worin das Prädicat im Verbum enthalten iſt:

Typ. Das Waſſer rauſcht.
Die Sonne ſcheint.

And. Das (der, die) —

Adverbien mit dem Zeitwort.

Typ. Die Blitze leuchten hell,
Es rollt furchtbar der Donner,
Blutend fallen die Kämpfer.

And. Die Sonne ſtrahlte —
Es beginnt — der Kampf,
— flieht der —

Verbindung der Hauptwörter mit den Zeitwörtern: haben, können, dürfen, ſollen, müſſen, werden.

Typ. Der Menſch kann
Die Ausſaat muß,
— — wird aufgehn.

And. Der — kann —
Die — muß —
Das — wird —

Typ. Der Elephant hat einen Rüſſel.

And. Die — hat — —

Behandlungsart der Vorwörter, Fürwörter und der ſo wichtigen Bindewörter, wodurch der Satz immer mehr zur Periode erweitert wird.

Typ. Es iſt naß, denn es hat geregnet,
Ich bin ſatt, wenn ich gegeſſen habe.
Ich ſpreche laut damit man es höre.

And. Es iſt — denn —
Er will — wenn —
Ich ſchweige — damit

Vollendung angefangener Sätze und Perioden.

Typ. Wenn es regnet ſo iſt der Himmel gewöhnlich mit Wolken bedeckt. Aber oft regnet es dennoch nicht, wenn er gleich mit Wolken bedeckt iſt.

And. Wenn ich von einem Ort zum andern will
ſo — — — — Aber auch
ohne — kann ich dennoch —

Erweiterung und Ausbildung der Sätze zu einfachen Perioden.

Typ. Das Buch iſt ſehr unterhaltend.
Ich werde es noch einmal leſen.
Das Buch hat mir ſo viel Unterhaltung gegeben, daß ich, ſo bald ich es nur wieder bekommen kann (Zeit habe; Erlaubniß bekomme u. ſ. w.), es gewiß noch einmal leſen werde.

And. Die Gegend iſt ſehr ſchön.
Man kann ſie nicht genug betrachten.

Umänderung der Sätze durch Verſetzung der Wörter, auch mit Beziehung auf den Accent, worin unſre Sprache ſo glücklich vor andern iſt, und namentlich ſo hoch über der in ihren Formen beengten franzöſiſchen ſteht. —

Typ. Kain hat ſeinen Bruder gemordet.
Seinen Bruder hat Kain gemordet.
Gemordet — ſeinen Bruder hat Kain.

And. Der Vater hat ſeinen Sohn wieder gefunden.

Verbeſſerung ſprachwidrig ausgedrückter Sätze und Perioden, oder einzelner Sprachfehler.

Ergänzung der in einer angeſchriebenen Periode gänzlich ausgelaſſenen Interpunction, welche dadurch zweydeutig geworden iſt.

Claſſificirtes Aufſtellen der in einem vorliegenden Leſeſtücke vorkommenden Redetheile, Hauptwörter, Zeitwörter u. ſ. w.

2) Vermiſchte.

Beantwortung aufgegebener leichter Fragen, die in dem Ideenkreiſe der Kinder liegen. Auch Wiederholungen einzelner Lectionen.

Leichte Variationen bekannter Sätze: Der Frühling kommt. Die Reue quält.

Schriftliches Niederſchreiben kurzer erſt vorerzählter, dann von den Schülern nacherzählter Geſchichten.

Schriftliche Verſuche in allen den verſchiedenen Gattungen der oben §. 31 ff. vorgeſchlagenen Denkübungen.

Beſchreibung, deſſen was geſchehen oder gethan, oder in irgend einer Lection gelernt iſt; kleine Journale über die Tagsbeſchäftigungen u. ſ. w.

55.

Stylübungen auf der zweyten Stufe des Unterrichts. Eigne Aufſätze verſchiedener Art.

Wie auf der erſten ſo muß auch auf der zweyten Stufe, bey dem Niederſchreiben des Gedachten der Unterricht vorzüglich hinwirken: 1) auf immer mehr Sicherheit und Gewandtheit in der Sprache durch die verſchiedenartigſten grammatiſchen Uebungen; 2) auf Gewöhnung zum logiſchen Denken, das ſich in der Deutlichkeit, Ordnung und dem Zuſammenhang der Ideen offenbart, um das ſo Gedachte auch mündlich und ſchriftlich wieder darſtellen zu können, welches weit ſchneller weiter bringt als noch ſo vieles Leſen; 3) auf die Fertigkeit in dem, was das

Bedürfniß ſchriftlicher Mittheilung im bürgerlichen Leben am häufigſten herbeyführt. Wird dieſe Stufe überſprungen, wird zu früh alles auf eigentlich rhetoriſche Kunſtbildung angelegt, — die ohnehin zum Theil bloß von dem Talent abhängt, welches claſſiſche Schriftſteller, Redner und Dichter macht; — ſo entſteht daraus der Nachtheil, daß junge Leute allenfalls leichte Spiele ihrer Phantaſie erträglich niederſchreiben, aber, wo es darauf ankommt, das Gewöhnlichſte aufzuſetzen, die größte Unbeholfenheit zeigen. Nicht daß man den jugendlichen Geiſt hemmen, oder nur an dem Alltäglichen und Gemeinen, was alle Stände mit einander theilen, üben ſoll. Nur vernachläſſigen ſoll man nicht, was mit Recht von Jedem, der Unterricht genoſſen hat, gefordert werden kann. Daher ſind außer den fortgeſetzten grammatiſchen Aufgaben, Wiederholungen des Gehörten und Geleſenen, Erzählungen, Auszüge, Beſchreibungen, Aufzeichnung merkwürdiger Ereigniſſe, endlich auch Geſchäftsaufſätze, wie ſie die verſchiedenen Verhältniſſe des Lebens herbeyführen, die nützlichſten Beſchäftigungen. Wenn ſie in dem Unterricht der Kinder des Mittelſtandes die Hauptſache ausmachen müſſen: ſo ſind ſie doch auch in den Schulen für Gebildetere und Studirende auf keine Weiſe zu verſäumen.

Anmerk. 1) Bey dem fortgeſetzten Unterricht iſt überhaupt Stand, Geſchlecht und wahrſcheinliche Beſtimmung in Anſchlag zu bringen; es ſind danach die Aufgaben zu modificiren; wenn gleich die Regel und die Methode, Denk- und Sprechübungen ſtets gleichen Schritt halten zu laſſen, überall dieſelbe

bleibt. So wird z. B. in Bürger- und Realſchulen, mehr und früher als in Gelehrtenſchulen, der Styl an Aufſätzen, die im praktiſchen Leben häufig vorkommen, zu üben ſeyn. Eben ſo wird man auch in der Unterweiſung der Töchter, auch ſolcher, denen eine höhere Bildung zukommt, ſchon in der Wahl des Stoffs anders als bey Jünglingen verfahren, und ihre Aufſätze weniger nach den Geſetzen einer ſtreng logiſchen Diſpoſition, als nach dem Verdienſt der Natürlichkeit, der Richtigkeit und Klarheit der Ideen, und dem, was darin aus einem reinen unverkünſtelten Gefühl kommt, beurtheilen.

2) Die beyden erſten Zwecke, der grammatiſche, der in der Correctheit, der logiſche, der in der Klarheit und Ordnung beſteht, ſind nie von einander zu trennen, und müſſen billig überall vorwalten. Auch bedürfen fortdauernd die Schüler einer Anleitung zur Erfindung des Stoffs, zur Erzeugung der Ideen, zur Meditation, wozu unter andern in Garvens Verſuchen über Gegenſtände der Moral und Liter., die „Beobachtungen über die Kunſt zu Denken“ (2. Bd. S. 245.) höchſt lehrreiche Winke für den Lehrer enthalten. Wenn man ihnen gleich nach und nach den Gang der Ideen überlaſſen und ihr Erfindungstalent dadurch prüfen kann, ſo bleibt es doch immer in der Regel beſſer, das, worüber ſie ſchreiben ſollen, mit ihnen durchzuſprechen, ſie dann die durch das Geſpräch aufgefundenen Materialien ordnen und auch wohl in kurzen Sätzen andeuten zu laſſen, als ganz eigne Ausarbeitungen zu fordern, ehe ſie Gedankenvorrath und Kräfte zur Bearbeitung haben. Sie lernen durch ein ſolches gemeinſchaftliches Arbeiten weit mehr, als wenn man ſie durch Anſprüche, denen ſie nicht genügen können, um Zeit, um Luſt und Freude am Arbeiten bringt. Die alten Lehrer der Redekunſt hielten es eben ſo. Ihre Topik war nichts anders als eine Anleitung zum Denken und Erfinden. (S. Cap. 8.)

3) Zu eignen Aufſätzen, die neben dem Verdienſt der Correctheit, der Zweckmäßigkeit, der Ordnung und des Gehalts

der Gedanken, zugleich durch die ſchöne äſthetiſche Form ſich empfehlen, haben nicht Alle Talent; man muß eben darum die höhere Vollkommenheit des Styls nicht von Jedem fordern, da ſie mehr in der Art zu empfinden und zu denken ihren Grund hat, als in der Fertigkeit beſteht, ſchöne Phraſen an einander zu reihen. Es iſt der herrſchende Fehler auf gelehrten Bildungsanſtalten, es viel zu allgemein und viel zu früh gerade hierauf anzulegen.

4) Von der Stufenfolge in den Aufgaben gilt auch hier, was §. 54. Anm. bemerkt iſt. Sie läßt ſich nicht als ſtrenge Regel vorſchreiben. Die Anlagen, die Fortſchritte, die Bedürfniſſe, die nächſten Beſtimmungen der Schüler müſſen den Lehrer leiten. Er wird auch von den Vorſchlägen der S. 152. zu nennenden Schriftſteller, zu einer ſolchen Succeſſion der Arbeiten, keinen unbedingt befolgen, ſondern Alles nach jenen Rückſichten modificiren, zumal da, je älter die Schüler werden, auch ihre Seelenkräfte deſto vielſeitiger ſich fortbilden.

Hier nur noch einige Andeutungen, die ein geübter Lehrer auf die mannichfaltigſte Art vermehren und vermannichfaltigen kann, und wozu mehrere der unten anzuführenden Schriften, beſonders von Pfannenberg, Schaaf und Schulze Themata und ſpecielle Beyſpiele geliefert haben.

I. Grammatiſch-logiſche Aufgaben.

Fortſetzung der ſchon auf der erſten Stufe des Unterrichts angefangenen Uebungen. (S. 134 f.)

Worterklärungen. Beſtimmung ſinnverwandter Wörter und ähnlicher Redensarten.

Sprüchwörter und Denkſprüche. Erklärung, Prüfung, Darſtellung derſelben in concreten Fällen.

Worträthſel, Sylbenräthſel u. ſ. w. Auflöſung. Kritik. Nachbildung.

Verwandlungen ganzer Perioden. Nachbildungen.

Vergleichungen. Aufſuchung des Aehnlichkeitspuncts gewiſſer Begriffe.

Verbindung einzeln gegebner Wörter zum Ganzen einer Geſchichte, Fabel u. ſ. w.

II. Beſchreibungen:

einzelner ſinnlicher Gegenſtände — genaue, ſcharf beſtimmte, ins kleinſte Detail gehende Angabe aller Umſtände, Eigenſchaften. So können naturhiſtoriſche Kenntniſſe auch hierzu benutzt werden; dann

ausführlichere Beſchreibungen und Schilderungen deſſen, was neuerlich geſehen, erfahren iſt. — Naturſcenen, Gegenden, Anlagen, Gärten, Sammlungen, andre Merkwürdigkeiten.

Beſchreibungen wirklich gemachter Reiſen, oder erdichteter, wobey nur der Weg angedeutet wird.

III. Hiſtoriſche Aufſätze.

Erzählungen aller Art. — Abkürzungen ausführlicher, die gehört oder geleſen ſind, mit Aushebung der Hauptwörter. — Selbſterfundene aus der Sphäre der Schüler. — Wiederholungen des geſchichtlichen Unterrichts. — Charakterſchilderungen aus geſchichtlichen Datis. — Geſchichtlicher Auszug aus einem leichten Drama, wie der Edelknabe u. A.

IV. Ueberſetzungen aus fremden Sprachen. Vielleicht wird man durch nichts ſo genau mit dem Genius und mit dem Reichthum der Mutterſprache bekannt, und lernt Gewandtheit und Mannichfaltigkeit im Ausdruck, als durch dieſe Uebung. In älteren Schulen wurden kaum andre deutſche Stylübungen verlangt, und doch haben viele dadurch ſehr gut ſchreiben gelernt. Iſt das Stück von einem Meiſter in der Ueberſetzungskunſt ſchon bearbeitet, ſo kann hinterher die Vergleichung damit ſehr lehrreich werden. „In beyden Fällen — bemerkte Funk — thut der Jüngling gerade das, was der junge Mahler thut, wenn er ein Meiſterſtück copirt. Er iſt genöthigt, die Vollkommenheiten der Originale viel genauer zu ſtudiren, weit tiefer, als beym bloßen Leſen, in ihren Geiſt ſowohl, als in ihre Manier einzudringen. Wofern er nun, wie er ſoll, auch hierin das Höchſte von ſich fordert was ihm möglich iſt, und jeden Gedanken mit eben der Richtigkeit und Stärke, und in eben dem

Glanze oder ſanfteren Lichte darzuſtellen ringt, worin ihm das Urbild aus der fremden Sprache vor dem Geiſte ſchwebt, ſo wird es ihm auch das wirkſamſte Mittel, ſich ſeiner eigenen Mutterſprache zu bemächtigen, und das volle Recht eines Hausherrn über ſie zu erhalten.“ — Auch die Uebung, einen guten oder minder guten deutſchen Aufſatz mit andern Worten auszudrücken, ohne die Gedanken zu verlaſſen, kann lehrreich gemacht werden.

V. Geſchäftsaufſätze, wie ſie häufig im Leben vorkommen: Scheine, Quittungen, Schuldverſchreibungen, Empfangsſcheine, Zeugniſſe, kleine Rechnungen über Einnahme und Ausgabe. Man ſ. Heinſius Lehrbuch des deutſchen Geſchäftsſtyls. Berlin 1806. (1 Rthlr.)

VI. Briefe. S. den folgenden §.

56.

Anweiſung zum Briefſchreiben.

Die allgemeinſten und häufigſten Veranlaſſungen zum Schreiben giebt die Unterhaltung mit Abweſenden, und wer nie etwas Andres ſchreibt, ſchreibt doch von Zeit zu Zeit Briefe. Dieß rechtfertigt gleichwohl die Methode nicht, mit dieſer Uebung die ſchriftlichen Arbeiten anfangen zu laſſen. Kinder fühlen, mit ſehr ſeltner Ausnahme, noch zu wenig das Bedürfniß, und ſelbſt getrennt von denen, die ſie lieben, gehen ſie ſchwer an das Geſchäft. Sofern der Brief ein Ausſprechen von Empfindungen iſt, wird er noch ſchwieriger als mündliche Rede und erſcheint ihnen unnatürlich. Sofern er Abweſende mit dem, was fern von ihnen vorgeht, bekannt machen ſoll, finden ſie das Schreiben unnütz, da ſie ſelbſt gewöhnlich nur die Gegenwart und die nächſte Umgebung intereſſirt. Noch am erſten treibt ſie zum Schreiben Noth, Bedürfniß, Verlangen nach irgend etwas, das vom fremden Willen abhängt. Daher

gelingen auch aufgegebene Briefe ſo ſelten, und Formulare, die man ihnen als Beyſpiele giebt, werden höchſtens ſteif und einförmig nachgeahmt [1]). Gleichwohl dürfen Uebungen im Briefſchreiben in dem Alter, von welchem man die Fertigkeit darin erwarten kann, nicht vernachläſſigt werden, weil ſich allerdings auch der Briefſtyl bilden und verbeſſern läßt, wenn man theils durch die Wahl der Aufgaben Intereſſe in das Geſchäft legt, und Verſtand und Phantaſie zugleich zu beſchäftigen verſteht, theils auf die Fehler aufmerkſam macht, welche entweder aus unrichtigen Begriffen von dem Zweck eines Briefes, oder aus mangelndem Gefühl des Schicklichen, das in den verſchiedenen Verhältniſſen liegt, oder aus Vernachläſſigung des Ueblichen oder Conventionellen entſtehen [2]).

Anmerk. 1) Als ſpecielle Regeln und Rathſchläge über die Methode der Anleitung zum Briefſchreiben, hier nur Folgendes:

1) Die erſten Briefe, die man ſchreiben läßt, werden am zweckmäßigſten Antworten ſeyn. Man dictirt oder ließt einen Brief vor. Aus dieſem ergiebt ſich der Gang der Antwort, und er enthält zugleich eine indirecte Anleitung, wie man ſchreiben muß.

2) Der Lehrer wird anfangs die Situation, worin ein Brief geſchrieben werden ſoll, ſo genau als möglich zu individualiſiren haben, nur muß ſie auch der Art ſeyn, daß ſich der Lehrling in ſie verſetzen kann. Die gewöhnlichen Freundſchaftsverſicherungen, Glückwünſche u. ſ. w. veranlaſſen flache und leere Phraſeologie, und ewige Wiederholungen. Zuweilen iſt der Schüler gerade ſelbſt in einer zu dieſem Zweck brauchbaren Situation; dann wird man dieſe vor allen Dingen zu benutzen haben.

3) Eine gut ausgeſonnene Erzählung, worin verſchiedene Perſonen als getrennt lebend gedacht werden, kann den Stoff zu

einer Reihe von Briefen geben, die man dieſe Perſonen an einander ſchreiben läßt. In Schulen kann man gleichſam die Rollen unter Mehrere vertheilen. So läßt ſich auch die charakteriſtiſche Schreibart herbeyführen; z. B. ein kleines dramatiſches Stück kann den Stoff zu einer Reihe von Briefen liefern. Die Charaktere ſind ja darin gegeben.

4) Erſt ſpäter hat man zu Briefen des Cerimoniels, Geſchäftsbriefen u. dergl. überzugehen, und das Nöthigſte von den Curialien beyzubringen. Genau muß allerdings auch dieß, ſo wie die äußere Einrichtung gelernt werden; denn man beurtheilet den Menſchen ſehr oft ſchon nach dem Aeußeren ſeiner Briefe, und es iſt kleinliche Thorheit, ſich in ſolchen Dingen über das Uebliche hinwegſetzen zu wollen. Auch ſind Briefe in der That ein Thermometer des Gefühls für das Schickliche, z. B. in der verſchiedenen Behandlung von Perſonen, denen man Freundſchaft, und ſolchen, denen man Achtung oder Ehrfurcht ſchuldig iſt. Junge Leute, die darauf nicht aufmerkſam gemacht ſind, pflegen ohne Unterſchied alle Menſchen, — auch ſolche, die ihre Väter und Großväter ſeyn könnten, — lieben Freunde, oder ſich ihre ergebenſten Freunde zu nennen.

5) Regeln des Briefſchreibens können ihren Nutzen haben. Gute Muſter fleißig leſen, bildet noch mehr. Hätten wir deren nur eine größere Zahl! Eine Sammlung trefflicher Briefe trefflicher Menſchen, würde bildender als alle Briefformulare ſeyn.

2) Als brauchbare Methodologieen, oder als Beyſpiele für dieſen Theil des Unterrichts, wenn anders der Lehrer dergleichen noch nöthig hat, verdienen noch am meiſten Empfehlung: Moritz Anleitung zum Briefſchreiben, Berl. 1795 (6 Gr.); und Deſſen Allgem. deutſcher Briefſteller, 5. Aufl., verb. von Th. Heinſius, Berl. 1805 (1 Rthlr.); (Bolte) Berliniſcher Briefſteller fürs gemeine Leben, 8te Ausg., 1802 (18 Gr.); Claudius allgemeiner Briefſteller, 6te Ausg. 1816 (18 Gr.); J. D. P. Rumpf allgem. Briefſteller für die Deutſchen, Berl. 1818 (1 Rthlr. 20 Gr.); Baumgartens Anweiſung z. Briefſchreiben, Magdeb. 1801 (6 Gr.);

und

und Uebungsaufgaben u. Materialien zu Briefen auf Vorlegeblättern, Magdeb. 1819 (1 Rthlr.); Wilmſen Vorübungen zum Briefſchreiben, zum Gebrauch der mittleren Schulen, Berl. 1813 (20 Gr.); Schlez Briefmuſter für das gemeine Leben, Heilbronn 1820. (12 Gr.)

57.
Beurtheilung und Verbeſſerung der ſchriftlichen Arbeiten.

So bildend ſchon das eigne Arbeiten für junge Leute iſt, ſo wird dieß doch erſt in einem weit höhern Grade, durch die Beurtheilung und Verbeſſerung von Seiten des Lehrers. Ueberhaupt müßte 1) billig jede aufgegebne Arbeit ſorgfältig durchgegangen, die Fehler müßten gezeigt, und auch das Gute aufmunternd bemerkbar gemacht werden. Sonſt lernt es der Anfänger nicht beſſer machen; er wird ſich ſogar vernachläſſigen, weil er ja weiß, daß nicht danach geſehen wird. Es ſey aber 2) die Beurtheilung und Verbeſſerung a) zwar ſtreng und genau, aber weder durch Verachtung niederſchlagend, oder — den Fall eitlen und thörichten Dünkels bey dem Schüler etwa abgerechnet — durch Spott und Satyre verwundend; b) ſie beſtehe weder in allgemeinem Lob oder Tadel („gut, ſchlecht, ſchön, gelungen," und wie die ſeichten Unterſchriften ſonſt lauten), auch nicht in bloßem Berechnen der Fehler, ſondern, was das Wichtigſte iſt, theils in Entwickeln der Gründe, welche oft der Zögling ſelbſt auffinden wird, wenn man ihm nur Winke giebt, theils in wirklicher Anleitung, wie etwas beſſer gemacht werden könne. Sie nehme c) Rückſicht auf die Fähigkeiten und Bedürfniſſe der Schüler. Anfangs iſt Klarheit des Sinnes und grammaticaliſche Richtigkeit des Ausdrucks

Alles, was man fordern muß. Nur ſtufenweiſe kann man zu andern Vollkommenheiten einer guten Schreibart übergehen, und bey Gelegenheit der Beurtheilungen einzelner Aufſätze, zugleich ſo Manches von den Feinheiten der Sprache, z. B. von der Synonymik, desgleichen von der Theorie des Styls in einzelnen Gattungen, z. B. der Erzählung, Fabel, von dem Unterſchiede der Poeſie und Proſa, beybringen, auch, wenn man Lehrlinge hat, die dem Studiren gewidmet ſind, ſchon auf dieſer Stufe des Unterrichts mit einigen Kunſtwörtern, z. B. den Tropen, Figuren u. ſ. w. bekannt machen, und Beyſpiele dazu ſuchen laſſen. — War 3) die Beurtheilung ſehr genau, ſo iſt es oft nützlicher, nun noch einmal dieſelbe Arbeit verfertigen zu laſſen, um zu ſehen, wie weit davon Gebrauch gemacht iſt, als ſogleich zu einer andern fort zu eilen. Es können übrigens 4) die Beurtheilungen und Verbeſſerungen theils mündlich, theils ſchriftlich durch wirkliches ſogenanntes Corrigiren, geſchehen. Das Letztere wird um ſo mehr fruchten, wenn man die verbeſſerte Arbeit noch einmal abſchreiben läßt. Nur dann kann man wenigſtens bey trägeren oder zu flüchtigen Schülern ſicher ſeyn, daß ſie die Correcturen geleſen und beachtet haben.

Anmerk. Ein erfahrner Schulmann machte zu dieſem §. folgende Bemerkung:

„Ich halte es für höchſt nothwendig, bey dem Corrigiren der Aufſätze, wenn dadurch wirklich Nutzen geſtiftet werden ſoll, nicht, wie doch gewöhnlich geſchieht, ſo gar viele Tendenzen zugleich zu nehmen, und Sprache, Interpunction, Styl in allen ſeinen Beziehungen ꝛc. durch einander zu werfen. Eine ſolche Correctur koſtet, wenn ſie mit gehöriger Genauigkeit gemacht werden ſoll, ſtundenlange Mühe und Arbeit, wird oft länger als der Aufſatz

ſelbſt, und kann in ihrer Art ein Meiſterſtück ſeyn. Gleichwohl bewirkt ſie ſelten, was ſie bewirken ſoll: denn gewöhnlich wird der Schüler durch eine ſo angehäufte Kritik — abgeſchreckt, ſie nur zu leſen, geſchweige daß er ſie ſtudiren ſollte. Die Aufſätze werden alſo hingelegt, endlich zerriſſen; und der Lehrer hat ſeine ſchönen Stunden — weggeworfen. — Man müßte alſo, dünkt mich, die Tendenzen beym Corrigiren mehr vereinzeln. Z. E. „Das Orthographiſche, das Grammatiſche, das Aeſthetiſche u. ſ. w." Nur wären die Fehler nicht umſtändlich mit der Feder auseinanderzuſetzen, ſondern nur kurz, vielleicht durch bloße auf die verſchiedene Claſſe derſelben ſich beziehende Zeichen am Rande anzumerken, und die wichtigſten etwa mündlich durchzugehen. Hierauf müßte denn der Schüler den Aufſatz, mit Rückſicht auf die gegebne Kritik, noch einmal machen. Ja an einem und demſelben Aufſatze könnte jetzt die Sprache, dann die Interpunction, dann wieder der Ausdruck u. ſ. w. in verſchiedenen Intervallen durchgegangen, und ſo ein und eben derſelbe Aufſatz von dem Schüler in verſchiedenen Rückſichten eben ſo vielmal von neuem geſchrieben werden, bis er endlich vollkommen wäre. Der ſonſt fleißige Schüler würde dabey nicht ermüden, weil ihm die vereinzelten Correcturen immer neue Anſichten und neues Intereſſe gäben. Ein ſolches Corrigiren müßte von außerordentlichem Nutzen ſeyn. In dem Privatunterricht läßt ſich ſo etwas freylich leichter, als in dem öffentlichen bey einer Menge von Schülern ausführen."

Eine ſcheinbare, aber auch nur ſcheinbare Kleinigkeit bey der Sache iſt die Tinte. Schwarze Tinte, zumal wenn ſie mit der Tinte des Aufſatzes ganz gleichfarbig, oder wenn ſie ſehr bleich iſt, erſchwert das Erkennen der Correctur, und ermüdet den Lehrling, davon gehörigen Gebrauch zu machen. Daher iſt der Gebrauch der rothen Tinte, ſo wie Deutlichkeit der Handſchrift und Reinlichkeit dem Corrector zu empfehlen. Wie kann man von dem im Leſen gelehrter Hände vielleicht noch ungeübten Lehrlinge verlangen, in einem unleſerlichen Gekritzel Unterricht zu ſuchen? Auch kann man ihm nicht wohl zumuthen, gut und deutlich zu ſchreiben, und ſein Buch in Ehren zu halten, wenn man ſelbſt undeutlich hineinſchreibt, und es durch ſolche Handſchrift, durch Unreinlichkeit ꝛc. ihm ſelbſt verunehrt.

58.

Bildung des Styls und Geſchmacks durch Lectüre.

Das Leſen correcter und in ihrer Art und nach ihrem Zweck muſterhafter Schriften, hat wenig-

ſtens eben ſo viel Antheil an der Bildung des Styls und ſpäterhin des richtigen Geſchmacks, ſowohl im mündlichen als ſchriftlichen Ausdruck, als die Regel, ſo bald nur ſtets eigne Uebung, die allein die Fertigkeit geben kann, hinzukommt. Der Lehrer aber halte hiebey 1) auf ſtrenge Auswahl, ohne welche gerade die, welche am meiſten leſen, nie zu einer eignen Geſchmacksfeſtigkeit gelangen; 2) auf Leſen mit Verſtand, d. i. mit Beachtung des Inhalts und Vortrags, und — damit die Schüler auf beydes achten lernen — 3) auf gemeinſchaftliches von ihm mit lehrreichen Bemerkungen über Sinn und Sprache unterbrochnes Leſen. Auch finde 4) in der Folge der Schriften, womit man junge Leute bekannt macht, ein gewiſſer Plan ſtatt, und man verhüte, wenn man es anders vermag, daß ſie nicht zu früh, ſelbſt das in die Hände nehmen, was zwar claſſiſch iſt, aber noch über ihre Sphäre hinausgeht, und deſſen Genuß ihnen gleichſam aufgeſpart werden muß, ſo wenig als das, was durch ſeine Originalität merkwürdig ſeyn mag, aber ſich deßhalb noch nicht zur Nachahmung eignet [1]). Um aber 5) das Geleſene noch tiefer einzuprägen, gewöhne man theils frühzeitig an das Abſchreiben vorzüglicher Stellen, an Auszüge, an Nachahmungen [2]); theils laſſe man ſehr Viel, aber wo möglich immer nur das, was in ſeiner Art entſchieden Vortrefflich iſt, ins Gedächtniß faſſen, wodurch ein großer Sprachſchatz gewonnen und der eigne Gebrauch der Sprache in den verſchiedenſten Gattungen des Styls ſo ſehr befördert wird. Nur muß dahin geſehen werden, daß der gute Styl nicht in lauter Reminiscenzen aus dem Geleſenen geſetzt werde und die

Eigenthümlichkeit verloren gehe. Uebrigens mag man auch 6) zuweilen an Proben einer geſchmackloſen und fehlerhaften Schreibart, der gleichwohl die Mode oft huldigt, die Eigenſchaften einer echt claſſiſchen, noch anſchaulicher durch den Contraſt machen.

Anm. 1) Ueber das, was hinſichts der Folge der Schriften, welche zur Bildung des Styls von dem erſten Anfange bis zur höhern Cultur jungen Leſern zu empfehlen iſt, ſollen weiter unten Cap. 8. noch weitere Winke gegeben werden, die auch hier ſchon vorläufig nachzuſehen ſind.

Ein großer aber ſehr gewöhnlicher Fehler junger Lehrer in Schulen und Privaterziehungen, iſt offenbar die unüberlegte Mittheilung alles deſſen, was ihnen ſelbſt in ihrer Lectüre gefällt, an ihre Schüler, ohne alle Rückſicht auf Alter, Fähigkeit, Empfänglichkeit. Sie tragen ihre Einſichten, Empfindungen und ihren Geſchmack auf die über, die oft kaum halb ſo alt ſind. Dieß hat in dem leſeſüchtigen Zeitalter nicht nur eine unglückliche Frühreife herbeygeführt (ſ. 1. Th. §. 64. und S. 477.), ſondern ſelbſt auf die äſthetiſche Bildung einen ſehr nachtheiligen Einfluß gehabt. Hat man doch von Beyſpielen gehört, daß ſogar in mittleren Bürger- und Töchterſchulen Schillerſche Dramen, Jean Paulſche Schriften, Göthiſche Balladen und was nicht Alles, vorgeleſen und ſtellenweiſe memorirt ſind. Solche Uebercultur iſt wahrer Aufenthalt der echten.

Ueber Auswahl und Methode bey dem Leſen finden ſich übrigens ſchon treffliche Winke in Senec. Epp. II, 45. 88. und de Tranquillit. IX, 4. vergl. Plin. Epp. II, 5.

2) Nachbildung claſſiſcher Aufſätze wird allgemein in den Gelehrtenſchulen für ein Bildungsmittel des eignen Styls gehalten. So lernten z. B. Manche ganz ciceronianiſch ſchreiben. Warum ſollte es nicht auch der Fall in der Mutterſprache ſeyn? Ich nahm, ſagt Franklin in ſeiner Jugendgeſchichte S. 38., einen Aufſatz aus claſſiſchen Schriften einer Nation, z. B.

aus dem Zuſchauer, brachte den Inhalt jeder Periode in einen kurzen Auszug, und legte dann Alles auf ein Paar Tage bey Seite. Hierauf verſuchte ich es, ohne das Buch zu öffnen, den ganzen Aufſatz wieder herzuſtellen, und jeden Gedanken, ſo wie er im Buche ſtand, in ſeiner ganzen Fülle einzukleiden, indem ich mich der Worte bediente, die ſich nun meinem Geiſte darboten. Dann verglich ich meine Arbeit mit dem Original, und verbeſſerte die bemerkten Fehler.

Als literariſche Hülfsmittel bey dem deutſchen Sprachunterricht ſind zu bemerken:

I. Die allgemeineren zur Kenntniß des deutſchen Sprachreichthums und der Sprachregeln. Alſo:

1) Wörterbücher. Außer den älteren noch immer ſehr ſchätzbaren Vorarbeiten von J. C. Friſch und Fulda, vorzüglich: J. C. Adelung Verſuch eines vollſtändigen grammatiſch-kritiſchen Wörterbuchs der hochdeutſchen Mundart, N. A. 4 Bde. 4. Leipz. 1793—1801 (24 Rthlr.) und der Auszug daraus von dem Verf., 4 Thle. 8. Leipzig 1793 — 1802 (10 Rthlr.); Voigtel Verſuch eines hochdeutſchen Handwörterbuchs ꝛc., 3 Thle., Halle 1793 — 1795 (6 Rthlr. Größtentheils Auszug aus Adelung). Moritz grammatiſches Wörterbuch der deutſchen Sprache, 1. Th. (der 2. u. 3. Th. fortgeſetzt von Stutz, Stenzel und Vollbeding), Berlin 1793 — 1799 (3 Rthlr.) und J. H. Campe Wörterbuch der deutſchen Sprache, Braunſchw. 1807 — 1812. (5 Theile, 30 Rthlr.) Radlofs Trefflichkeiten der ſüddeutſchen Mundarten zur Verſchönerung und Berichtigung d. Schriftſprache. München 1811. (1 Rthlr. 8 Gr.) Für Anfänger iſt auch das Handwörterbuch der deutſchen Sprache, Leipz. 1807 (2 Rthlr.) brauchbar.

2) Sammlungen von Synonymen oder ſinnverwandten Wörtern. Stoſch Verſuch in Beſtimmung gleich-

bedeutender Wörter, 4 Thle, Frankf. 1770 — 1775 (5 Rthlr.), mit den Nachleſen von Heynatz, Eberhard, Löwe, Heinſius und Jahn. Das wichtigſte Werk iſt: J. A. Eberhards Verſuch einer allgem. Synonymik oder Wörterbuch der ſinnverwandten Wörter, 6 Thle, Halle 1795 — 1800 (7 Rthlr. 18 Gr.), aus welchem der Verf. ſelbſt in ſeinem ſynonym. Handwörterbuche der deutſchen Sprache, N. Aufl., Halle 1806 (2 Rthlr.) einen Auszug beſorgt hat, der in den Händen jedes Lehrers ſeyn ſollte. Einen Nachtrag zu dem größern Werke liefert J. G. E. Maaß bis jetzt 1. Th. 1818 (1 Rthlr. 8 Gr.). Man ſehe auch: F. Delbrück deutſche ſinnverwandte Wörter, vergl. in Hinſicht auf Sprache, Pſychologie u. Moral. 1. Samml. Leipz. 1796. (16 Gr.)

3) Sprachlehren, aus deren großer Anzahl wir ausheben:

a) Für Lehrer in Volks- und Bürgerſchulen: *K. Hahns gemeinnützige u. wohlfeile deutſche Sprachlehre, 2te Ausg. Berlin 1806. (18 Gr.) Hinrichſen's (nur allzu wortreicher) Verſuch eines ſokrat. Unterr. in der deutſchen Sprachlehre und im ſchriftl. Gedankenausdruck. Zunächſt zu einem prakt. Handbuche für Lehrer beſtimmt. 2 Thle. Schlesw. 1801 — 2 (1 Rthlr. 8 Gr.); und Deſſen method. Lehrbuch z. Unterricht in d. deutſchen Sprachlehre, Ebendaſ. 1805 (20 Gr.); Bauers kurzgefaßtes Lehrbuch der deutſchen Sprache, beſonders in Volksſchulen, Potsd. 1813. (18 Gr.); K. H. Krauſe Lehrbuch der deutſchen Sprache für Schulen, 4 Theile. Halle 1822. (15 Gr.) nebſt deſſelben methodiſches Handbuch der deutſchen Sprache zur Erläuterung des Lehrbuchs. 3 Theile. 1822. (2 Rthlr.) J. C. A. Heyſe kleine theoretiſch-prakt. deutſche Grammatik. Hannov. 1823. (16 Gr.)

b) Für Lehrer in Gymnaſien und Realſchulen: Adelungs deutſche Sprachlehre, 5te Aufl., Berl. 1806 (18 Gr.), und Deſſen Lehrgebäude der deutſchen Sprachl., 2 Thle. Leipzig 1817 ff. (2 Rthlr. 16 Gr.); Roths ſyſte-

mat. deutſche Sprachlehre ꝛc., Gießen 1799 (1 Rthlr.); *Th. Heinſius Teut oder vollſtänd. Lehrbuch des geſammten deutſch. Sprachunterrichts, N. Aufl. 1—5ter Th. Berl. 1808—1814. (6 Rthlr. 12 Gr.) W. Kühn theoret. prakt. Handbuch der deutſchen Sprache mit Aufgaben zur häuslichen Beſchäftigung. Züllichau 1810. (16 Gr.) G. Reinbecks neue deutſche Sprachlehre zum Gebrauch der deutſchen Schulen. Stuttg. 1812. (1 Rthlr.) J. C. A. Heyſe theoret. prakt. deutſche Grammatik. Hannover 1822. (2 Rthlr.) Hiermit würden, außer den zerſtreuten Sprachbemerkungen von Klopſtock, Ramler, Richter, Rüdiger, Campe, Voß, Kolbe ꝛc., Seidenſtückers Bemerkungen über die deutſche Sprache, beſonders der 1. u. 2te Th. Helmſtädt 1804 (18 Gr.) zu vergleichen ſeyn.

II. Theoretiſche Anleitungen zum deutſchen Sprachunterricht, und praktiſche Darſtellungen der Methodik der Stylübungen — findet man in Reſewitz Gedanken, Wünſchen ꝛc., Th. 3. St. 3. u. 4. und Th. 4. St. 1.; in Fr. Gedicke's geſammelten Schulſchriften 2 Bde. und in mehreren hierher gehörigen Lehr- und Handbüchern. Unter dieſen ſind für Lehrer, außer den S. 131. ſchon angeführten Schriften von Wilmſen, vorzüglich empfehlungswerth: *Dolz prakt. Anleitung zu ſchriftlichen Aufſätzen für Bürgerſchulen, 3te verb. Aufl. Leipzig 1807 (1 Rthlr.); Villaume Methode, junge Leute zum ſchriftlichen Ausdruck ihrer Gedanken zu bilden, N. A. Hamb. 1804; Etzlers Lehrbuch für die deutſchen Stunden, 2te Aufl.; Breslau 1806 (12 Gr.); Heynatz Handbuch zu richtiger Verfertigung und Beurtheilung aller Arten von ſchriftlichen Aufſätzen, 6te Aufl., Berlin 1800 (1 Rthlr. 9 Gr.); und ganz vorzügl. *J. Ch. L. Schaafs Methodik der deutſchen Stylübungen für Lehrer an Gymnaſien. Magdeb. 1812 (10 Gr.); C. F. Falkmann Methodik der deutſchen Stylübungen. Hannover 1823.

(2 Rthlr.) Deſſelben Hülfsbuch der deutſchen Stylübungen für die mittlern und höhern Claſſen bey dem öffentlichen und beym Privatunterrichte. Ebend. 1822. (1 Rthlr. 12 Gr.)

III. Ideen und Beyſpiele von Aufgaben zu deutſchen Aufſätzen; liefern außer Wilmſens Uebungsblättern und Vollbedings prakt. Lehrbuche (S. oben S. 125.), Baumgartens Vorübungen zu ſchriftl. Aufſätzen und Aufgaben zu Stylübungen auf Vorlegeblättern, Leipzig 1807 (20 Gr.); *J. G. Pfannenbergs Magazin von Aufgaben zu ſchriftlichen Aufſätzen. Zum Gebrauch für Lehrer in den mittleren Claſſen und zum Privatunterricht. Leipzig 1808. (20 Gr.)

Die Methodik des Unterrichts in der deutſchen Sprache auf der dritten Stufe, wo noch höhere Vollkommenheit und eigentlich äſthetiſche, rhetoriſche, wohl ſelbſt poetiſche Bildung das Ziel iſt, wird in dem 8ten Capitel, nebſt der dazu gehörigen Literatur, fortgeſetzt werden.

Drittes Capitel.

Vom Unterricht im Zeichnen, Schreiben und dem Geſange.

59.

Vorübungen.

Zeichnen, Schreiben und Singen ſind zum Theil bloß mechaniſche Fertigkeiten, denen jedoch etwas Höheres im Urſprung und Zweck zum Grunde liegt, daher ſie nur von Vernunftweſen erlernt und zu einer höheren Vollkommenheit ausgebildet und zu Künſten erhoben werden können. Sowohl in dieſer Hinſicht, als weil ſie ſämmtlich zu den früheren und allgemeineren Theilen des Elementarunterrichts gehören, ſind ſie hier zuſammengeſtellt. Zeichnen und Schreiben ſind in ihren erſten Anfängen völlig gleichartige Thätigkeiten; das Zeichnen entſchieden älter als das letztere; in ſeinen Productionen reich wie die Natur, ſogar noch reicher durch die Phantaſie; das Schreiben beſchränkt auf den engeren Kreis gleicher und immer wiederkehrender Formen, ſtets nur höheren Zwecken dienſtbar, aber, gleich der Sprache, unendlich reicher in ſeinen Wirkungen. Denn feſt hält es das flüchtige Wort, und pflanzt das längſt verhallte durch Jahrtauſende fort. Mag die Fertigkeit in dem Einen und dem Andern, denen, welche die niedrigen Geſchäfte des Lebens allein zu beſorgen haben, entbehrlich ſeyn; die Vorübungen ſollten wenigſtens in keiner elementariſchen Bildungsanſtalt fehlen. Eben dieß gilt vom Geſang. Iſt er entbehrlich für das bürgerliche Leben, ſo hängt er deſto mehr mit der Erhöhung des Gefühls und einem veredelten Lebensgenuß zuſammen.

60.

Unterricht im Zeichnen.

Von Puncten, geraden und krummen Linien, und den unzähligen Arten ihrer Verbindungen, geht alles Zeichnen aus; auf Sicherheit und Fertigkeit im Darſtellen angeſchauter oder in der Phantaſie vorhandener Formen, beruht die Kunſt in ihrem Anfange wie in ihrer höchſten Vollendung. Die mechaniſche Fertigkeit iſt faſt allen Lehrlingen erreichbar, das Geiſtige der Kunſt hängt, größtentheils wenigſtens, vom Talent ab. Der erſte Unterricht legt es auf die Entwickelung der dazu vorhandenen Kraft an. Er verbindet daher gleich anfangs die mechaniſchen Uebungen in den Zeichnungen der Linien, der einfachſten Figuren, dem Nachahmen der vorgezeichneten Formen, mit der Uebung des Augenmaaßes, mit der Aufregung der Phantaſie zum Selbſterfinden mannichfaltiger Geſtaltungen, mit der Gewöhnung auf Ebenmaaß und Schönheit zu achten. Eine feſte Regel des Stufengangs von dem elementariſchen Zeichenunterricht zu dem höheren bis zur Mahlerey, läßt ſich ſchwerlich finden, wiewohl der Geiſt der neueſten Lehrkunſt, die alles in ſtehende Formen zwingen möchte, auch dieß verſucht hat. Die Beyſpiele der größten Meiſter der Kunſt, die theils über den Gang des Unterrichts unter ſich nicht ganz einverſtanden, theils auf den verſchiedenſten Wegen auf die Höhe gekommen ſind, auf welcher wir ſie erblicken, beweiſen hinlänglich, daß auch hier ein Geſetz der Freyheit walte, und daß die Kunſt ihre Lehrlinge ſo wenig eigenſinnig beſchränken müſſe, als es die Natur thut.

Anm. Durch das Vorſtehende ſoll keinesweges der Werth der Uebungen, welche man in neuern Zeiten unter dem Namen der Formen- und Maaßlehre begriffen hat, beſtritten oder herabgeſetzt werden. Ohnehin iſt ja das Auffaſſen, Vergleichen und Meſſen der Formen, der Unterricht im Bilden und Zuſammenſetzen derſelben, ſchon als Grundlage der Geometrie, des Zeichnens und ſelbſt der Kalligraphie höchſt empfehlungswerth.

61.

Allgemeine Bemerkungen über die Methodik des Zeichenunterrichts.

Eine ſpecielle Anweiſung zum Zeichenunterricht liegt außer dem Plan dieſer Schrift. Nur Folgendes im Allgemeinen zu bemerken, dürfte für ſolche Lehrer nicht überflüſſig ſeyn, die mehr guten Willen als Kenntniß haben, und denen kein Meiſter zur Hand iſt, oder die, vielleicht ſelbſt aller eignen Fertigkeit ermangelnd, doch auch hierin, beſonders in der Privaterziehung, nützlich werden möchten. Wie aller Unterricht ernſt und planmäßig ſeyn ſoll, ſo ſey auch dieſer nicht ein bloßes Spiel, wobey es nur auf Zeitverkürzung oder Befriedigung der kindiſchen Einfälle der Schüler und Schülerinnen abgeſehen iſt, ſondern etwas Methodiſches, wobey irgend ein beſtimmter regelmäßig fortſchreitender Gang befolgt wird [1]). Beſonders wird dadurch ein recht feſtes Fundament gelegt, wenn man vor Allem auf Richtigkeit, Genauigkeit, auf Sicherheit und Fertigkeit der Hand in der Führung des Zeicheninſtruments (anfangs am beſten der ſchwarzen Kreide, des Rothſteins, dann des Bleyſtifts), und auf die Richtigkeit und Schärfe des Augenmaaßes ſieht. In der

Wahl deſſen was man zeichnen läßt, und womit man nach den erſten Vorübungen am meiſten beſchäftigt, nehme man auf Geſchlecht, Beſtimmung, auf Anlage und Talent der Lehrlinge Rückſicht, da nur wenige in der Lage ſind, gleichſam die ganze Schule mit ihnen durch zu machen; da einige mehr für praktiſche Zwecke (Gewerbe aller Art), Andre mehr für Aufſtellen von Naturgegenſtänden (Blumen, Thiere, Gegenden, Landſchaften), Andre mehr für das Architectoniſche gebildet werden ſollen. — Muß gleich der Lehrer zuweilen nachhelfen, und durch den Antheil den er an der Arbeit nimmt, auch die Handgriffe lehren; ſo ſollte doch auch hier der Schüler mehr ſeine Fehler ſelbſt finden, ſelbſt verbeſſern, damit man aus der Vergleichung ſeiner früheren mit ſeinen ſpäteren Arbeiten abnehmen könne, ob er wirklich weiter kommt. Hiernach muß es ſich dann auch beſtimmen, welche Objecte man nicht nur in den Muſterzeichnungen, ſondern auch bey dem Zeichnen nach der Natur zu wählen habe, welches Letztere am geſchickteſten iſt, das Auge und die Hand zu üben und die freye Thätigkeit des innern Sinnes anzuregen. Zu gefällige Lehrer machen träge Schüler, und man bekommt oft mehr Probearbeiten des Lehrers als die ihrigen. Die Hauptſache iſt die eigene Geſchicklichkeit des Lehrers. Es kann zwar auch der, welcher Sinn und Liebe für die Sache und ernſten Willen hat, ſeine eigne Verſäumniß nachholen, wenn er, von den Elementen anfangend, mit ſeinen Zöglingen zugleich arbeitet [*]). Giebt es indeß Gelegenheit, daß ſie von einem erfahrnen Meiſter unterrichtet werden können, ſo ſuche er zu bewirken, daß ſie dieſem ſo früh als möglich

übergeben werden, indem, wenn man dieß zu lange hinausſchiebt, auch der Geſchickteſte die Verwöhnungen in den Pfuſchereyen der erſten Jahre ſchwerlich unſchädlich machen kann.

Anmerk. 1) Faſt in allen ſelbſt mittelmäßigen Schulen, ſo wie in den Privaterziehungen, wird jetzt im Zeichnen unterrichtet, und doch — nur wenig damit bewirkt! Dieß liegt offenbar in der Verkehrtheit und Ungründlichkeit des Unterrichts. Ohne die Elementarübungen in geraden und krummen Linien, in Zeichnung der einfachſten mathematiſchen oder andren Figuren ſo lange fortgeſetzt zu haben, bis die Hand Sicherheit bekommen hat, geht man, weil es die Lehrlinge wünſchen, viel zu früh zu dem Zuſammengeſetzten fort; legt ihnen ohne alle Auswahl die verſchiedenartigſten Modelle, bald Blumen, bald Landſchaften, bald menſchliche Glieder vor, läßt ſie heute mit dem Bleyſtift, morgen mit Pinſel und Farbe ſich beſchäftigen und illuminiren, Alles wie es ihnen einfällt. So bleiben denn auch die, denen es nicht an Talent fehlt, Stümper ihr Lebenlang, und der ganze Unterricht iſt höchſtens ein unſchuldiges Spielwerk geweſen. Allerdings darf die Geduld des Schülers nicht zu lange durch bloße Striche und Linien auf die Probe geſetzt werden. Die einfachen Umriſſe der Theile des menſchlichen Körpers in mehr als gewöhnlicher Größe haben ſchon mehr Reiz, machen zugleich die Hand feſter und üben das Auge mannichfaltiger.

2) Wer ſich nicht eigentlich zum Zeichenlehrer gebildet hat, thut am beſten bey der Leitung dieſes Unterrichts, und ſelbſt bey der freyen Beſchäftigung der Kinder mit Zeichnen, irgend einer gründlichen Anweiſung, deren wir ſo viele haben, zu folgen, und darnach Schritt vor Schritt die Uebungen vornehmen zu laſſen. Der Erfolg wird auf jeden Fall glücklicher ſeyn, als wenn nichts als Willkühr waltet.

In frühern Zeiten verdienten zu den beſten Anweiſungen gezählt zu werden, und ſind auch jetzt noch nicht ohne Brauch-

barkeit: G. M. Kraus ABC des Zeichnens, mit 10 Kupfern, Weimar 1803 (8 Gr.); Deſſen Uebungen für den Zeichenſchüler, als Fortſetzung des ABC des Zeichnens, 2 Hefte, Weimar 1799 (1 Rthlr. 8 Gr.); J. G. Meil Unterricht im Zeichnen für Kinder, mit 27 Kupfern, 2 Theile, Berlin 1789 (1 Rthlr.); J. S. Richter Unterweiſung für Anfänger im Zeichnen, Lpz. 1791 (4 Rthlr.) Unterhaltungen für Anfänger in der Zeichenkunſt, 24 Hefte, Dresden 1783—96 ff. (8 Rthlr.) Neue ſind: J. C. Ausfeld Baſis des Ganzen der Zeichenkunſt. Leipzig 1822. 1823. 1. u 2te Abth. mit 38 Platten. Fol. (5 Rthlr.) Desgleichen C. H. Grünler Vorzeichnungen in 60 Blättern, Leipzig 1822. (2 Rthlr.) V. H. Schnorr Unterricht in der Zeichenkunſt. Nebſt Darſtellung der beſten Muſter alter und neuer Zeit, mit 61 Kupfertafeln. Fol. Lpz. 1810. (10 Rthlr.), nebſt den Anleitungen von Fricke, Netto, Froſch und Roßmäßler.

Das Copiren nach Kupferſtichen iſt für den fortſchreitenden Schüler am wenigſten anzurathen. Es erzeugt leicht in der Nachahmung eine kleinliche und ängſtliche Manier. Weit mehr ſind freye Handzeichnungen, ſowohl nach Gyps als nach dem Leben, oder gute Gemählde zu empfehlen. Unter den neuen Zeichnungswerken verdient dieß am meiſten die Sammlung von Zeichnungen in den Real- und Gymnaſialſchulen des Königr. Baierns. München in dem Königl. Schul-Buchhandlungsverlage 1810. Dieſe Sammlung enthält 100 Blätter vom Entwurf bis zur vollkommnen Ausführung der Kupfer, alle in Steindruck. — Desgleichen ſind in derſelben Verlagsh. Abbildungen von den Theilen des menſchl. Körpers, wie auch von den vorzüglichſten Büſten zu finden. — Nächſtdem Verſuch eines allgemeinen Maaßſtabes zum Zeichnen der Köpfe, entworfen von J. Füger, geſt. von J. Egger. Fol. Nürnberg. Für mehr gebildete Zeichner: Il Corſo elementare di Diſegno oder vollſtändiger Curſus im Zeichenunterrichte nach den vorzüglichſten Antiken,

geſt. von J. Volpato und L. Morghen in 40 Kupft. in gr. Fol. Florenz; oder die Principes du deſſein d'après les gravures qui ont été publiées ſur les Statues antiques par Jean Volpato et Raphael Morghen; contenant 36 Planches. Nuremb. chez Frauenholz. Für das Blumenzeichnen ſind Funke's Muſterzeichnungen, 6 Hfte, 1796 — 1800 (3 Rthlr. 18 Gr.) zu empfehlen. Desgl. Baumſtudien für angehende Landſchaftszeichner von Wagenbaum. 12 Bl. gr. Fol. (5 Rthlr.); und deſſelben Anleitung zur Landſchaftszeichnung. 18 Blätter. Steindruck. Queerfol. 1817. (6 Rthlr.) Für Thierzeichner: Anleitung zur Thierzeichnung von Raph. Winter. Steindruck. Queerfol. München 1815.

Will man von den einfachſten mathematiſchen Elementarzeichnungen ausgehen, ſo geben dazu eine ſehr zweckmäßige Anleitung: *Tappe's erſte Uebungen zum mathematiſchen Zeichnen. Duisb. 1806. (18 Gr.) — Die Ideen der Peſtalozziſchen ſtreng ſucceſſiv fortſchreitenden Methode, haben auch auf dieſen Unterricht übergetragen: Rockſtroh in den Vorlegeblättern für die erſten Uebungen im Zeichnen, Berl. 1806 (1 Rthlr. 4 Gr.); Ladomus Zeichnungslehre, Leipzig 1805. (8 Gr.)

Auch zu freyen Handzeichnungen geben Tappe's allgemeine erſte Uebungen im freyen Zeichnen, Duisb. 1805 und die Anfangsgründe des Zeichnens für Eltern und Lehrer, Hamb. 1810 (1 Rthlr.) gute Anleitung. Einen eignen, Aufmerkſamkeit und Prüfung verdienenden Gang wählte P. Schmid in ſeiner Anleitung z. Zeichnen. 2 Hfte. Berl. 1814 — 15. (4 Rthlr. 12 Gr.)

62.

Unterricht im Schreiben.

Nicht nur leſerlich, folglich deutlich, ſondern zugleich gefällig für das Auge die Schriftzüge darſtellen, oder ſchön (kalligraphiſch) ſchreiben zu lernen,

lernen, iſt auf jeder Stufe der Jugendbildung erreichbar und wünſchenswerth. Nicht bloß als eine Zierde, ſelbſt als eine Pflicht, die man Andern ſchuldig ſey, ſollte es bey jedem Unterricht und in den Schulen aller Art vorgeſtellt, die Uebung darin auch weit länger fortgeſetzt werden, als gewöhnlich geſchieht. Der Grund daß dieſer Unterricht nur Wenige dahin führt, wohin es ſich, bey der Leichtigkeit der Schreibkunſt, in Vergleich mit ſo vielem Andern was erlernt wird, mit Allen bringen ließe, liegt unſtreitig bald in dem zu häufigen Wechſel der Schreiblehrer, bald in der fehlerhaften oder ganz vernachläſſigten Methode. So ſehr unſre Schreiblectionen an manchem nützlichen Material der Vorſchriften gegen die frühere Zeit gewonnen haben mögen, ſo würde doch für den nächſten Zweck derſelben, welcher hier immer die Fertigkeit im Mechaniſchen bleibt, durch mehr Einheit und Gleichförmigkeit der Grundſätze über das Formale, weit mehr gewonnen werden.

Anmerk. 1) Weit mehr, als in den meiſten, beſonders Gelehrtenſchulen geſchieht, ſollte man darauf halten, daß theils ein recht feſter Grund gelegt würde, theils Alles, was Schüler dem Lehrer abzuliefern haben, ſich eben ſo ſehr durch Reinlichkeit, Deutlichkeit und gefällige Form der Handſchrift, als durch Inhalt empfehlen müßte. Wie ſehr dieſe Strenge, und der in Schulen herrſchende Geſchmack, das Schönſchreiben faſt zur Nationaltugend machen könne, beweiſet das Beyſpiel der Engländer. Wenn man Kinder aus den unteren Ständen im Schreiben unterrichtet, mag man immerhin auch die gewöhnlichen Motive, „wie empfehlend eine gute Hand ſey, wie Mancher ſein Fortkommen dadurch gefunden, ſein Glück dadurch gemacht u. ſ. w.“ gebrauchen. Aber bey ſolchen, die zu

den mittleren und höheren Ständen, namentlich zu den Studirenden gehören (von welchen ſchlechte Hände ſogar den Namen gelehrter Hände bekommen haben), mache man zugleich aufmerkſam, „wie viel Mißverſtand, Zeitverluſt, Verdruß und Aerger, jeder, der ſich im deutlichen und guten Schreiben vernachläſſigt habe, ſich ſelbſt und Andern verurſache; man erwähne des Unmuths derer, die genöthigt ſind ſchlechte Hände zu leſen, zu copiren, der Seufzer der Copiſten und Setzer über die unleſerlichen Handſchriften, und wie ihnen dadurch indirect ihr wohlverdienter Lohn verkümmert und verkürzt werde; der zu ſpäten Reue derer, die in der Jugend verſäumt ſind, oder ſich ſelbſt verſäumt haben;“ man ſetze Preiſe auf die beſten Handſchriften in der Schule u. ſ. w.; behandle mit einem Wort die Sache mit weit mehr Wichtigkeit als gewöhnlich geſchieht; gehe aber auch, wenn man es noch ſelbſt vermag, der Jugend mit gutem Beyſpiel voran.

2) Eignes Vorſchreiben eines geſchickten Schreiblehrers, zumal bey den erſten Uebungen, iſt unſtreitig allen kalligraphiſchen Vorlegeblättern weit vorzuziehn, ſo wie Correctur des Geſchriebenen von dem Meiſter, Leiten und Führen der Hand, und Vormachen deſſen, was nachgemacht werden ſoll, bildender iſt, als alle kalligraphiſche Regeln. Nur dann, wenn der Lehrer ſelbſt ein mittelmäßiger oder ſchlechter Schreiber iſt, iſts beſſer, ſogleich nach den beſten vorhandenen Muſtern die Hand zu bilden, dabey aber auch ohne Wechſel, durch alle Stufen des Unterrichts, zu beharren. Daher ſollten Hauslehrer nur bey denen Vorſchriften bleiben, die der Vorgänger gewählt hat, wenn ſie nicht ganz fehlerhaft ſind, um die Kinder nicht irre zu machen.

63.

Kalligraphiſche Methoden.

Das deutſche ſowohl als das lateiniſche Alphabet hat ſeine beſtimmten Formen, die zwar mancher Modificationen fähig ſind, aber doch immer auf

eine Grundform zurückgebracht werden können. Die Vorübung zum Schreiben iſt die Gewöhnung der Hand zu feſten Strichen, geraden und gebogenen, ſtärkeren und ſchwächeren Linien, und die Uebung des Augenmaaßes in dem Auffaſſen der Verhältniſſe der Höhe und Breite. Das Schreibmaterial iſt hierbey nichts weniger als gleichgültig. Die lateiniſchen Buchſtaben eignen ſich, um ſogleich Gewandtheit und Ebenmaaß zu gewinnen, zu den anfänglichen Verſuchen mehr als die deutſchen, die ja ſelbſt nur von jenen abſtammen [1]). Die Hauptſache aber iſt, was man am meiſten ſcheut, und, ſchwachnachgiebig gegen die Kinder, ihnen viel zu oft erläßt, — unermüdete Wiederholung der Grundlinien bis zu der allervollendetſten Fertigkeit, Regelmäßigkeit und Schönheit, ehe man ſie zu Buchſtaben und Sylben übergehen läßt [2]). Sind die Grundlinien zur Fertigkeit gebracht, dann trete die zu ſtreng einengende Form zurück, und es werde, in der Verbindung der Buchſtaben zu Sylben und Wörtern, einer an freye Züge gewöhnten Hand auch etwas ſelbſt überlaſſen, woraus die eignen Hände entſtehen, welche, wenn nur Regel in ihnen iſt, immer beſſer als die ſteife Nachahmung gefallen. Die meiſte Zeit werde der Currentſchrift gewidmet. Die Canzley- und Fracturſchrift iſt den Meiſten entbehrlich, und die darauf gewandte Zeit für ſie verloren. Die Correctur des Geſchriebenen werde nie verſäumt. Sie beruhe aber, ohne daß man ſich gerade in ermüdende Demonſtrationen verliert, auf den Grundſätzen der Elementarform. Das Geſchwindſchreiben liegt außer den Grän-

zen des kalligraphiſchen Unterrichts, und wird gewöhnlich viel zu früh von Lehrern andrer Lectionen verlangt. Uebrigens ſey man nicht ganz gleichgültig gegen den Inhalt der vorgelegten Blätter. Da ſich ohne Nachtheil des Hauptzwecks mancher gute Nebenzweck durch das Gewähltere erreichen läßt — warum dieß geringſchätzen?

Anm. 1) Was man neuerlich auch als neue Methode angekündigt hat, war längſt die Lehrweiſe gründlicher Schreibmeiſter. Sie drangen auf Vorübungen durch die Sicherheit in Zeichnung ſenkrechter, wagerechter, ſchräger Linien, Ovale und Cirkel, und bedienten ſich namentlich des Quadrats zur Ausmeſſung und Demonſtration.

Unter den neueren Methodikern, hat wohl Olivier im erſten Schreibunterricht die Gründlichkeit mit der Schönheit und dem Geſchmack am glücklichſten verbunden. M. ſ. ſeine Schrift über natürliche Unterrichtsmethoden S. 58-75, vergl. mit Tillichs Grundregeln der Schönſchreibkunſt, die auch ohne die (nicht ganz gelungenen) Vorſchriften ſehr lehrreich ſind. Olivier geht von dem Grundſatz aus, „vor allen müſſe den Fingern Kraft und Gewandtheit zur freyen Nachahmung der Züge verſchafft, und ſo die Hand gebildet werden.“ Er giebt den Kindern, früher als Feder und Tinte, den Stift und die Schiefertafel in die Hand, auf welcher feine horizontale Linien, vermittelſt eines feingeſpitzten eiſernen Griffels eingeriſſen worden ſind, die beym Abwiſchen immer gleich wieder zum Vorſchein kommen, und anfänglich dem Kinde zur Leitung dienen müſſen, da ſie zugleich die Größe eines jeden Buchſtabens durch die Entfernung der zwey Parallellinien beſtimmen, innerhalb welcher er gezogen werden muß. Gerade ſo beſchreibt Quintilian Inſt. L. I. c. 1. §. 27. die Methode: „non inutile erit ductus tabellae quam optime inſculpi, ut per illos velut ſulcos ducatur ſtylus.“ Olivier läßt die Schüler unabläſſig

zwey Uebungen wiederholen, 1) einen geraden, etwas ſchräg gehaltenen, feſten, kräftigen Strich, der ſowohl mit ſeinem leitenden, feinen, leiſen Bindungsſtrich, als mit der horizontalen Linie, auf welche er zu ſtehen kommt, einen beſtimmten Winkel bildet; 2) einen ovalrunden, halb leiſe, halb ſtark und kräftig gezogenen Strich, der mit jenem geraden Strich einerley Höhe und Richtung haben, und ſowohl rechts als links gezogen werden muß. Im Oval findet er den Grund zur Schönheitsform; in dem geraden, den Grund der Regelmäßigkeit, in der beſtimmten ſchrägen Richtung, den Grund zum Ebenmaaß. Auch die engliſchen Schreiblehrer laſſen das ganze und halbe Oval *OOOOO*, desgleichen die Züge des zu ganzen Zeilen verlängerten *mmmm* viele tauſendmal wiederholen, bis es die Probe des Cirkels aushält.

Dieß ſcheint mir die wahre Methode zu ſeyn, wenigſtens ſicher zu einer Handſchrift geſchickt zu machen, auf welcher das Auge mit Wohlgefallen ruht, ohne von lauter ſcharfen Ecken und ſtarr und ſteif aufgepflanzten Buchſtaben beleidigt zu werden. —

2) Einzelne Buchſtaben, Sylben, Wörter ſollten nicht früher vorgeſchrieben und nachgeſchrieben werden, als bis man mit dem Mechaniſchen der regelmäßigen Zeichnung der Grundlinien, geraden, ſchrägen, ovalen, desgleichen auch allerley willkührlichen Zügen auf der Tafel im Reinen iſt. Die Ungeduld der Kinder eilt freylich weiter; aber die Ungeduld vieler Lehrer noch öfter, denen nicht ſelten mehr daran liegt, die ſchönen Sprüchlein die ſie vorſagen, aufgeſchrieben zu ſehen, als gut ſchreiben zu lehren.

Auch für Kalligraphie iſt mehr als zu viel vorgearbeitet. Es giebt:

1) der geſtochenen Vorſchriften oder kalligraphiſchen Vorlegeblätter unzählige. Auch die Namen von Euras, Mangold u. A. ſind noch nicht ganz vergeſſen.

Unter den neuern empfehlen ſich beſonders durch Regelmäßigkeit und Schönheit der Züge: *C. Jäck Schreibmeiſter, oder Anweiſung, wie ein Jeder ſeine Kinder lehren kann, ſchön und deutlich zu ſchreiben, 4 Hefte. Berl. 1792—1801 (6 Rthlr. 8 Gr.); auch, ihrer methodiſchen Anordnung wegen, J. G. H. Müllers Anleitung zum Schönſchreiben, 2te Aufl., Nürnberg 1799 (1 Rthlr. 8 Gr.); J. C. Diehls Vorſchriften, 5 Hefte, Frankf. a. M. 1806 (3 Rthlr. 3 Gr.); J. M. Hoffmanns Vorſchriften zur gründlichen Erlernung d. Schönſchreibekunſt, Frankf. a. M. 1807 (1 Rthlr. 20 Gr.); vergl. mit Baumgartens engl.-kalligraphiſchen Vorſchriften (nach *Champion* und *Thomſon*), Weimar, 8 Tafeln (12 Gr.); und für die engliſche Handſchrift vorzüglich: *D. Smith* the academical inſtructor. A new Copy-Book, containing Alphabets of Round-Text, Round-Hand and Currency etc. Nürnberg, 1—4te Liefer. (1 Rthlr. 8 Gr.); C. Tillichs Grundregeln der Schön- und Rechtſchreibekunſt, mit 3 Tabellen. Leipzig 1805. (1 Rthlr.) — Die vollſtändigſte Theorie der Schreibekunſt enthält aber: *C. G. Roßbergs ſyſtemat. Anleit. zum Schön- und Geſchwindſchreiben, 4 Thle, Dresd. und Leipzig 1796—1811. (17 Rthlr. 16 Gr.) Sie folgt mathematiſchen Grundſätzen. Tillich nennt ſie claſſiſch und an Gründlichkeit faſt unübertrefflich. Als die vorzüglichſten Vorſchriften ſind ſämmtliche Werke von *J. Heinrigs anerkannt, ſowohl ſeine Muſterblätter für Liebhaber der höhern Kalligraphie. Berlin 1820—22. gr. Queerfol., in 3 Heften, jedes mit 15 Blättern (13 Rthlr.), als die deutſchen, franzöſiſchen u. engliſchen Vorlegeblätter, 4 Hefte (5 Rthlr.) und die Allgem. deutſchen Schreibevorſchriften. — Ein größeres Werk ſind J. J. Küſels Meiſterſtücke der Schönſchreibekunſt. 1—13te Lieferung. gr. 4. Prag 1817—22. (16 Rthlr. 6 Gr.) Eine „Kurze Anleitung zur Tachygraphie oder Geſchwindſchreibekunſt“ erſchien Jena 1814. (4 Gr.)

2) Brauchbare Materialien zu Vorſchriften liefern: *Dolz Hülfsbuch zur Schön- und Rechtſchreibekunſt ꝛc. 3te Aufl., Leipz. 1810 (8 Gr.); (Reinhards) Rathgeber in der Schreibeſtunde ꝛc., 2te Aufl., Halle 1800 (8 Gr.); Schlez Schreibeſchüler zum Gebrauch für Landſchulen, Nürnberg 1797 (3 Gr.); Pölitz Materialien zum Dictiren, Leipzig 1812 (14 Gr.), und viele ähnliche Schriften; wiewohl ein verſtändiger Lehrer kaum ſolcher Hülfe nöthig haben wird. Nur ſehe er darauf, daß nicht zu ſehr der bloße Zufall walte, und immer etwas lehrreiches geſchrieben werde. Auch das Junkerſche Handbuch ward mit zu dieſem Zweck beſtimmt, daher auch in einer Ausgabe nur auf einer Seite bedruckt, um es als Vorſchriften auf Pappe ziehen zu können.

64.

Geſanglehre.

Wie zur Sprache, eben ſo hat die Natur gewiſſe Organe des Menſchen auch zum Geſang gebildet. Ja faſt mehr ein Singen als ein Reden ſind oft die lallenden Naturtöne des Kindes, ehe ſich die eigentliche Articulation daraus entwickelt. Die Sprachwerkzeuge ſelbſt gewinnen durch den Geſang. Das Gehör ſchärft und bildet ſich, und die von allen, ſogar rohen Völkern gefühlte Kraft des wechſelnden Tonmaaßes und der Harmonie, beweiſet allein ſchon, daß eine echt menſchliche Bildung am wenigſten einen Zweig derſelben vernachläſſigen ſollte, welcher für die ſittliche Cultur, die Beſänftigung der Affecten, die Aufregung der ſchönſten Gefühle, für die edlere Geſelligkeit, und ſelbſt für die Andacht ſo herrliche Früchte tragen kann. Es iſt daher entſchiedener Fortſchritt der allgemeinen Volksbildung, daß ſie anfängt die natürliche Anlage der menſchlichen

Stimme, der in ihrer höheren Vollkommenheit kein nachahmendes Kunſtorgan gleich kommt, ſorgfältiger durch Unterricht auszubilden. Daß jene Anlage auch hier verſchieden iſt, wenn man gleich vielleicht an der Singfähigkeit keines Einzigen ganz verzweifeln ſollte; daß die höhere Kunſtfertigkeit nur Wenigen zu Theil werden, und mit den übrigen Zwecken ihrer Cultur beſtehen kann: dieß darf die Ueberzeugung von dem Werthe dieſer Ausbildung für alle Volksclaſſen nicht zweifelhaft machen, da doch auch für die große Mehrzahl durch Uebung viel mehr erreicht werden kann, als wenn alles bloß der Natur überlaſſen wird. — Möge nur jeder Lehrer, auch der ſelbſt hierin Verſäumte, ſorgen, daß durch die, welche dem Geſchäft gewachſen, und mit Liebe dafür erfüllt ſind, dieſe Ausbildung gefördert werde.

Anm. Es haben ſich von jeher einzelne Provinzen, wie einzelne Schulen, durch Intereſſe an Geſang und Muſik ausgezeichnet, und darin liegt unſtreitig auch der Grund, daß eben gerade da die Anlage und das Talent allgemeiner iſt, ohne daß gerade die Natur für ſie von dieſer Seite mehr als für andre geſorgt hätte. Die allgemeinere Einführung des Geſangsunterrichts iſt indeß ein Verdienſt neuerer Zeit, woran namentlich mehrere Gehülfen Peſtalozzi's keinen geringen Antheil haben. Denn auf unſers Luthers frühere Lobpreiſungen der Muſik hatte man viel zu wenig geachtet.

„Ich will, ſchrieb er, Jedermann und ſonderlich jungen Leuten dieſe Kunſt befohlen und ſie hiermit ermahnt haben, daß ſie ſich dieſe treffliche, nützliche und fröhliche Creatur Gottes theuer, lieb und werth ſeyn laſſen, durch welcher Erkenntniß und fleißige Uebung ſie zu Zeiten böſe Gedanken vertreiben, und auch böſe Geſellſchaft und andre Untugend vermeiden könnten. — Ich gebe nach der Theologie der Muſika den nächſten Locum und höchſte Ehr. — Wer dieſe Kunſt

kann, der iſt guter Art und zu allem Guten geſchickt. (Dieß iſt freylich nach der Erfahrung zu viel geſagt!) — Ein Schulmeiſter beſonders muß ſingen können, ſonſt ſehe ich ihn nicht an. Singen iſt die beſte Kunſt und Uebung. Es hat nichts zu thun mit der Welt, mit Gericht und Haderſache. Sänger ſind fröhlich und ſchlagen die Sorgen mit Singen hinweg.“

65.

Methodik.

Wie ſehr auch die Unterrichtsmethoden der Meiſter des Geſangs von einander in einzelnen Stücken abweichen mögen, ſo ſind ſie doch darüber einig, daß die Geſanglehre drey in ihrer Natur gegründete Theile hat: 1) die Lehre vom muſikaliſchen Zeitmaaß oder die Rhythmik; 2) die Lehre vom Treffen der Töne, und von ihrer Folge oder die Melodik; 3) die Lehre vom guten Ausdruck oder die Dynamik. In allen beſſern Anweiſungen iſt auch auf dieſe drey Hauptmomente Rückſicht genommen. Mehrere der neueſten Methodiker haben ſich aber nicht nur dadurch von den frühern unterſchieden, daß ſie durch den Gebrauch der Ziffern ſtatt der Noten eine einfachere Tonbezeichnung einführten, welche ſich, wenn auch nicht gerade nothwendig, doch wenigſtens in den Volksſchulen, in denen dieſer Unterricht doch nur elementariſch bleiben, und auf die natürliche einfache Melodie und Harmonie beſchränken muß, ſehr bewährt hat, ſondern, daß ſie auch den Stufengang des Singeunterrichts ungleich beſtimmter und conſequenter vorzeichneten, und dadurch ſelbſt Lehrern von wenig Muſikkenntniß, eine höchſt verſtändliche und für

die Grundlegung hinlängliche Anleitung dazu gaben; daß ſie endlich für eine hinreichende und planmäßig geordnete Sammlung von Geſängen ſorgten, deren Haupterforderniß Einfachheit und Reinheit der Harmonie, und Zweckmäßigkeit des Textes ſind. Die Hinweiſung auf die vorzüglichſten Schriften über die Geſanglehre wird alles, was nach dem Plane dieſes Werks hier nur unvollſtändig darüber geſagt und ausgeführt werden konnte, erſetzen.

Anmerk. Unter einer Menge früherer Theorieen der Geſangslehre, zeichneten ſich in der vorletzten Periode die J. A. Hillerſchen Arbeiten vorzüglich aus, ſowohl ſeine „Anweiſung zum muſikaliſch richtigen Geſange mit hinlänglichen Exempeln erläutert. Leipzig, 3te Aufl. 1809 (1 Rthlr. 6 Gr.), als ſeine Anweiſung zum muſikaliſch zierlichen Geſange. Leipzig 1779 (1 Rthlr. 4 Gr.), und Kurze Anweiſung zum Singen für Schulen in Städten und auf den Dörfern, nebſt Exempelbuch. 1792. (22 Gr.) Eine neue Periode beginnt aber mit der Anwendung der Grundſätze Peſtalozzis auf die Geſanglehre. Sie iſt mit großer Ausführlichkeit dargeſtellt in der „Geſangbildungslehre nach Peſtaloz. Grundſätzen, pädagogiſch begründet von M. T. Pfeiffer, methodiſch bearbeitet von H. G. Nägeli. Zürich 1810 (12 Gr.), und kürzer in dem Auszuge aus der Geſangbildungslehre von Pfeiffer und Nägeli zunächſt für Volksſchulen, mit einem Anhange 1-, 2- und 3ſtimmiger Geſänge. Leipzig 1811. (1 Rthlr. 4 Gr.) Fortgegangen ſind nun mehrere auf dieſem Wege. Am lehrreichſten, und gewiß vollkommen hinreichend um die Methode danach einzuſtudiren, und ſich anzueignen, ſind unſtreitig: *B. C. L. Natorps Anleitung zum Unterricht im Singen. Potsdam zuerſt 1813. 2te Ausg. 1816 (22 Gr.), womit Gläſers Anweiſung zum Singen, Eſſen 1821 (3 Rthlr.) zu vergl. iſt; desgl. J. F. W. Koch Geſanglehre; ein Hülfsm. für Elementarſchullehrer

durch eine einfachere Bezeichnungsart und Lehrmethode, und zu zweckmäßiger Sammlung von Singſtücken, um reinen mehrſtimmigen Volksgeſang zu bilden. Magdeb. 1814. (18 Gr.) In der Vorrede findet man auch eine — wie mir es ſcheint — bündige Vertheidigung der Ziffern für den Elementarunterricht gegen die Kritik der Muſikal. Zeitung 1813. 81. St., welche Methode, beyläufig bemerkt, ſchon *Rouſſeau* im J. 1742 in ſeinem Projet concernant de nouveaux ſignes pour la muſique (Oeuv. T. 16.) vorgeſchlagen hatte. Ein nach dieſer Methode eingerichtetes Schulgeſangbuch hat A. L. Richter, Berlin 1815 (18 Gr.), und ein Dreyſtimmiges Choralmelodieenbuch in Ziffern J. C. W. Niemeyer. Halle 1817 (14 Gr.) herausgegeben. J. A. Kirſchners elementariſche Geſangsbildungslehre, Ilmenau 1817 (8 Gr.), folgt der Stephaniſchen Methode.

Lehrern in Volksſchulen kann beſonders der Abſchnitt von der Geſanglehre in B. G. Denzels Volksſchule, Eßlingen 1817 (1 Rthl. 4 Gr.) S. 244. nicht genug empfohlen werden.

Viertes Capitel.

Vom Unterricht in der Arithmetik und Mathematik *).

66.

Vorerinnerungen über die Wichtigkeit und den Einfluß beyder Lehrobjecte.

Arithmetik und Mathematik können entweder als formelle Bildungsmittel des menſchlichen Verſtandes, oder als praktiſch unentbehrlich für beſtimmte Berufsarten des bürgerlichen Lebens betrachtet werden. Ihre letzten Gründe liegen in dem Weſen der Vernunft, und ſo hat es auch an ſich keine Schwierigkeit, den Menſchen, er ſtehe auf welcher Stufe der Bildung er wolle, zum Bewußtſeyn dieſer reinen Vernunfterkenntniſſe zu bringen, dadurch die Denkkraft in ihm zu üben und zu ſtärken, und ein lebendiges Intereſſe für ſie anzuregen. Da im bürgerlichen Leben von der Arithmetik noch häufiger als von der Mathematik Gebrauch gemacht werden muß, wie denn Zählen über-

*) Die folgenden §§. ſofern ſie die Lehrart betreffen, enthalten zum Theil eigne, zum Theil die Ideen eines vormaligen ſehr einſichtsvollen und geübten Lehrers in einem Fache, worin mir ſelbſt gründliche Kenntniſſe und Erfahrungen abgehen. Ich gebe ſie auch bey dieſer Ausgabe meiſt unverändert, jedoch mit Hinweiſungen auf die neuere Bearbeitung dieſer Methodik, welche unſtreitig zu den Hauptverdienſten der Peſtalozziſchen Schule gehört. Manches, was die Eigenthümlichkeiten derſelben betrifft, findet man in meiner Schrift über Peſtalozzis Grundſätze und Methoden, Halle 1810. (12 Gr.)

haupt näher liegt, als Meſſen, ſo iſt auch das Rechnen von jeher und unter allen Völkern, wo es Schulen gegeben hat, als nothwendiges Lehrobject des früheren Unterrichts, die Mathematik aber wenigſtens als die beſte Vorſchule einer höheren philoſophiſchen Bildung betrachtet worden. Jedoch darf auch hier, bey den Anſprüchen, welche man an Einzelne macht, nicht überſehen werden, daß 1) nicht Alle eine gleich glückliche Anlage zur Cultur dieſer Wiſſenſchaft haben; daß 2) die Zeit, die man beſonders bey ſolchen, deren Unterrichtsperiode ſehr beſchränkt iſt, darauf zu wenden hat, mit den übrigen Lehrobjecten im gehörigen Verhältniß ſtehen muß; daß 3) die einſeitige formelle Bildung, zu weit getrieben, der Bereicherung mit nicht minder wichtigen und zum Theil unentbehrlichen Sachkenntniſſen, ſo wie auch 4) ſelbſt der harmoniſchen Entwickelung der Seelenkräfte ſehr nachtheilig werden kann, und 5) der Einfluß für Verſtandesbildung durch Mathematik auf die Bildung der ganzen Denk- und Urtheilskraft gewiß oft zu hoch angeſchlagen wird. Auch würde es unbillig ſeyn, von jedem Jugendlehrer zu fordern, daß er ein vollkommner Lehrer der Arithmetik und Mathematik ſeyn müſſe, weil Beydes zur allgemeinen Menſchenbildung unentbehrlich ſey, ſo gewiß es bleibt, daß, auch bey gleichen Lehrtalenten, doch der am gründlichſten lehren wird, der in den Lehrſtoff am tiefſten eingedrungen iſt. Nur von einem ſolchen kann, bey der Auswahl der Materien, Weisheit, und in der Methode Zweckmäßigkeit erwartet werden.

Anmerk. 1) Die letzteren Bemerkungen ſollen auf keine Weiſe die hohe Wichtigkeit und den großen Einfluß des arith-

metiſchen und mathematiſchen Unterrichts zweifelhaft machen. Aber ſie ſchienen nothwendig in einer Zeitperiode, wo auch hierin der Uebertreibungen ſo viele ſind, und wo offenbar der jugendliche Geiſt in einzelnen Inſtituten leiden muß, wenn man es darauf anlegt, jedes Kind in dem, was man die Elemente der Zahl, der Form und der Größe nennt, gleich weit zu führen, und ſelbſt die unterſten Volksſchulen davon nicht ausſchließen will. — Daß man dieß Alles zu einem hohen Grade von Vollkommenheit gebracht haben und dennoch, ſo bald es auf andere Operationen des Verſtandes ankommt, höchſt unbeholfen, bis zum Kindiſchen unverſtändig, umgekehrt aber, wenn der Geiſt eine andere Richtung genommen hat, von dem Allen wenig wiſſen, und dennoch höchſt gebildet, in andern Künſten und Wiſſenſchaften erfahren, ja viel brauchbarer für die Welt ſeyn kann — dieß wird zu wenig bedacht, ſo klar es, wenn man ſich über ſein beengendes Unterrichtsſyſtem erheben und nur um ſich ſchauen will, am Tage liegt.

2) Daß man ſchon längſt eingeſehen hat, daß tiefere Kenntniß und faſt ausſchließende Beſchäftigung mit dieſen Fächern nicht Jedermanns Sache ſey, noch weniger aber die Gabe, darin Unterricht zu geben, dieß beweiſet unter andern die bey vielen Schulen gemachte Einrichtung, für das Rechnen und die Mathematik eigne Lehrer anzuſtellen, um dieſen Unterricht in allen oder den meiſten Claſſen zu beſorgen. Wirklich erfordert letzteres einen Lehrer, deſſen Kopf zum Rechner und Mathematiker organiſirt, der wenigſtens ganz auf dieſem Gebiet einheimiſch iſt, und mit gründlicher Einſicht Gewandtheit beſitzt, ſich mitzutheilen. Denn auch dieſe fehlt oft den größten Mathematikern.

Da gleichwohl die Uebung der Denkkraft an der Arithmetik und Mathematik gewiß keinen gereuen kann, auch, wenigſtens in der häuslichen Erziehung, faſt von jedem Lehrer mit Recht gefordert wird, daß er die Elemente des Rechnens und der Mathematik lehren ſoll, ſo bleibt dem, der ſich ſelbſt verſäumt fühlt, nichts übrig, als ſich durch Hülfe eines

vorzüglichen Lehrbuchs, an das er ſich ſtreng halten muß, mit den Schülern ſelbſt Schritt vor Schritt fortzuſchreiten, und — wenn auch nur um Weniges — ihnen ſtets voraus zu ſeyn. Dieß iſt hier ungleich leichter, als bey dem Unterricht in Sprachen und hiſtoriſchen Kenntniſſen, wo es keine ſo beſtimmte Folge giebt, und das lückenhafte des Wiſſens weit eher bemerkt wird. Wählt der Lehrer nur einen methodiſchen Wegweiſer — welcher es auch ſey — er kommt und führt ſicher an ein gewiſſes Ziel. Nur die Willkühr und das Hin- und Herſchwanken von einer Lehrart zu andern, ſchadet unfehlbar und hat lauter Stümperey zur Folge.

67.
Arithmetiſche Vorübungen.

Dem Unterricht im gewöhnlichen Rechnen mit Ziffern, kann, und muß billig ſehr Vieles vorhergehen, was die Beſchäftigung über das bloß Mechaniſche erhebt. Denn daß dieß den Verſtand nicht bildet, beweiſet ſelbſt das Beyſpiel der Blödſinnigen, die oft große Rechner ſind. Das Entſtehen der Zahlen und ihrer unzähligen Verhältniſſe durch Anſchauung deutlich erkennen zu lehren, ſtatt mit Regeln anzufangen; ſo durch Veranſchaulichung den Geiſt zum deutlichſten Bewußtſeyn zu bringen, was man thut wenn man rechnet: dieß ſey das erſte Ziel des Unterrichts. Daraus werden von ſelbſt die erſten Verſuche im Kopfrechnen hervorgehen. Es liegt ſelbſt in dem ungebildeten Menſchen eine dunkle Ahndung, wie man ſo etwas anzugreifen habe. Man ſieht dieß an Kindern und Erwachſenen die nie eigentlich rechnen lernten, und ſich dennoch ſo leicht zu helfen wiſſen. Dieß darf alſo nur zur deutlichen Vorſtellung der Gründe erhoben werden. Sogar ehe noch an

Lehrſtunden gedacht wird, kann man im Umgange die erſten Verſuche dieſer Art vornehmen, und dann nach und nach von dem einfachſten Zuſammenzählen und Abziehen bis zu zuſammengeſetzteren Rechnungsarten fortgehen, ehe noch eine Ziffer geſchrieben wird. Hüte man ſich nur, die reinen arithmetiſchen Operationen ſo lange und weit fortzuſetzen, daß keine zu große Kluft zwiſchen abſtractem Rechnen und der wirklichen Anwendung ſtatt finde. Daher mögen bald Beyſpiele hinzukommen. Uebrigens muß das Kopfrechnen auch in der Folge, ſelbſt wenn man ſchon zum eigentlichen Rechnen mit Ziffern übergegangen iſt, noch immer geübt werden, weil es im praktiſchen Leben ſo vortreffliche Dienſte leiſtet, auch für viele Kinder durch das Gefühl erhöhter Thätigkeit, zur angenehmen Beſchäftigung wird.

Anmerk. Erläuterung durch einige Beyſpiele.

Die erſte Uebung, die man mit ſehr kleinen Kindern ſchon gelegentlich vornehmen, und wozu man theils die ſie umgebenden Dinge, theils Striche, Puncte, Bohnen, Würfel u. dgl. wählen kann, iſt höchſt einfach und hat bloß zum Zweck, Kinder zählen zu laſſen; anfangs nicht bis über 10 hinaus, vorwärts und rückwärts, ſo daß immer erſt eins zugeſetzt oder weggenommen, dann dieſe Uebung auch mit mehreren Zahlen auf dieſelbe Art fortgeſetzt wird, z. B. 1, 2. 2, 2. 1, 2, 3. 3, 2, 1. u. ſ. w., 2, 4. 4, 2. 2, 4, 6. 6, 4, 2 u. ſ. w., oder ſchwerer 100, 93, 86, 79, 72 u. ſ. w. Erſt müſſen ſie aber zu einer vollen deutlichen Einſicht in allen Verhältniſſen der einfachen Zahlen gelangt ſeyn, ehe man zu den zuſammengeſetztern übergeht. So bald ſie bis hundert zählen können, ſind ſie ſchon zu einer natürlichen Rechenkunſt fähig. Die Einheitstabelle nach der Peſtalozziſchen Methode, oder auch die Tillich'ſche Rechenmaſchine, ſind unſtreitig treffliche Hülfsmittel zur Verſinnlichung. — Die unten S. 183. anzuführenden Anleitungen zum Kopfrechnen beſa-

beſagen das Weitere. M. ſ. darüber Bernhardi's gründliches Urtheil in der Abhandlung: das Rechnen nach Peſtalozzi als Mathematik des Kindes. Programm von 1808 und in den Anſichten über die Organiſation der Schulen. S. 243.

68.

Stufengang des Rechenunterrichts nach Regeln.

Der Unterricht im Rechnen nach Regeln geht von dem Zahlenſyſtem aus. Es iſt äußerſt wichtig für die Folge, daß die Lehrlinge eine deutliche Vorſtellung davon bekommen, wozu es allerley Verſinnlichungsmittel giebt [1]). Das Einmaleins, das nun nöthig wird, mag zwar recht ſicher, jedoch nicht bloß mechaniſch auswendig gelernt werden, und ſo, daß Kinder durch baldige Anwendung einſehen lernen, wie unentbehrlich es ihnen ſey. Das Eins und Eins kann mehr eine Sache der Uebung werden [2]). Dann geht man zu den vier einfachen Rechnungsarten oder den ſogenannten Species über. Die Regel kann man wieder ſelbſt erfinden laſſen, wenn man nur, was zu ſelten geſchieht, mit benannten Zahlen, bey welchen ſie etwas Deutliches denken, anfängt, und die Fälle aus ihrem eignen Kreiſe hernimmt [3]). Iſt ſie eingeſehen, ſo gehe man zu Uebungen an den mannichfaltigſten Beyſpielen über. Auch die Bruchrechnung wird ungleich weniger Schwierigkeit haben, ſo bald der Begriff einer gebrochenen Zahl zur Anſchauung gebracht iſt [4]). Die Regel de Tri ſetzt, wenn man nicht dabey bloß mechaniſch verfahren will, ſchon einige Kenntniſſe von der geometriſchen Proportion voraus [5]). Iſt ſie aber gründlich erlernt: ſo ſind die zuſammengeſetzten Rechnungsarten, z. B. die Geſell-

ſchafts- und Kettenregel [6]), bald eingeübt. Sie ſind, recht gefaßt und oft in Anwendung gebracht, ein vorzügliches Mittel zur Verſtandesbildung.

Anm. 1) Das Kennen und Schreiben der 10 einfachen Ziffern hat keine Schwierigkeit. Es kann mit den erſten Leſe- und Schreibübungen verbunden werden. Wichtiger iſt, anſchaulich zu machen, wie mit dieſen wenigen Zeichen jede höhere Zahl bezeichnet werden kann, und wie die Ziffern ihren Werth durch ihre Stelle erhalten. Hier einige vorgeſchlagne Hülfsmittel.

a) Nach der Bemerkung eines Mannes, der ſich großes arithmetiſches Anſehen erworben hat, Adam Rieſe, und nach dem Urtheil eines noch wichtigeren großen Mathematikers, Käſtner, iſt anfangs der Gebrauch eines Rechenbretes von großem Nutzen. Man nannte dieß im 16ten Jahrhundert die Rechnung auf den Linien. Es werden Parallellinien gezogen, in deren Zwiſchenräume Marken (Rechenpfennige) gelegt werden, um die Einer oder Zehner u. ſ. w. darzuſtellen. Die Marken auf den Linien ſelbſt bedeuten Fünfer von jeder Gattung. (Eine nähere Anweiſung und Vervollkommnung der Methode ſehe man in Winterfelds Arithmetik.)

b) Oder man nimmt eine Menge Zahlpfennige oder andre kleine Münzen; zählt davon nach der Ordnung 1—10 ab, und macht aus dieſen ein kleines Paket. Dann wieder 10 eben ſo. Hat man 3 ſolche Pakete, und es bleiben noch einige, z. B. 8, übrig: ſo legt man jene Pakete zur linken, die 8 einzelnen zur rechten. Nun liegt die Zahl 38 ſehr anſchaulich da. Man hat den Begriff eines Zehners. Nun fährt man fort, und vermehrt die Zahl der Pakete bis 10: ſchließt dieſe zuſammen in ein großes Paket, legt dieß um eine Stelle weiter zur linken Hand, und bezeichnet es mit 100. Darauf macht man wieder einige, z. B. 8 Zehnerpakete, legt ſie in die 2te Stelle. Daneben ſechs einzelne Pfennige. So entſteht z. B. die Zahl 186. Man kann ſie nun mit großen Ziffern auf den Tiſch ſchreiben, und jede Ziffer mit dem Paket, was ihr zugehört, belegen. So bilden ſich deutliche Vorſtellungen von Zeh-

nern, Hunderten, Tauſenden. Addition und Subtraction u. ſ. w. läßt ſich eben ſo verſinnlichen. — Aehnliche Zwecke haben die neuen Rechentafeln und Rechenmaſchinen, z. B. die Tillichſche.

2) Das Eins und Eins lernt ſich am beſten durch Uebung.

Man fragt z. B. Wie viel macht 9 und 4? Alſo auch 4 und 9? Wie viel 4 und 19? 4 und 29? 39? Das Geſetz der Aehnlichkeit in den Summen 13, 23, 33, 43, iſt einleuchtend, und ſetzt in den Stand, viele andre Summen ſogleich anzugeben, ſo bald man nur z. B. weiß $9+4=13$. Eben ſo macht man es mit $9+3=12$, $19+3=22$, $8+6=14$, $18+6=24$. Ueberdem iſt $8+6$ eben ſo viel als $6+8$, folglich darf man nur das Eins und Eins der Zahlen bis 5 numeriren, um das Ganze in ſeinem Umfang zu wiſſen. Wer das weiß, was 8 und 3 macht, weiß auch nach einer leichten Ueberlegung, was 18 und 3, oder 18. und 13 beträgt.

3) Hier ein Paar Proben, wie die Regeln der Rechnungsarten ſelbſt erfunden werden können.

Man läßt z. B. 3 Rthlr. 16 Gr. 8 Pf. zu 5 Rthlr. 10 Gr. 6 Pf. addiren. Daß die 6 Pf. mit den 8 Pf., nicht mit den 16 Gr. zuſammengezählt werden müſſen, iſt von ſelbſt klar, ſo bald nur begriffen iſt, daß 6 Haaſen und 16 Pferde weder 22 Haaſen noch 22 Pferde ausmachen; eben ſo klar, daß man ſtatt 14 Pf. ſetzen müſſe 1 Gr. 2 Pf. u. ſ. w. Läßt man 4 Ruthen 8 Fuß 5 Zoll zu 2 R. 4 F. 7 Z. Decimalmaaß addiren, und dann die Zahlen mit den Abſtracten 485, 247 vergleichen, ſo iſt die Regel der gemeinen Addition gefunden. Denſelben Weg kann man bey dem Subtrahiren, Multipliciren und Dividiren wählen. Man laſſe nur aus mehreren praktiſchen leicht zu überſehenden Beyſpielen die Begriffe dieſer Rechnungsarten bilden, und ſich überzeugen, daß es einerley gelte, ob man die ganzen Größen auf einmal, oder ob man nach und nach ihre einzelnen Theile mit derſelben Zahl multiplicirt oder dividirt.

4) Bruchrechnung. Auch hier gewinnt Alles an Deutlichkeit, durch Benennung irgend eines Ganzen.

In wie viel gleiche Theile ſoll das Ganze, z. B. der ganze Thaler, Apfel u. ſ. w., getheilt werden, und wie Viele ſollen davon bekommen? Jenes beſtimmt den Nenner, dieß den Zähler. Der Nenner giebt alſo nur den Werth der einzelnen Stücke an, und iſt für den Zähler das, was der Nenner in der benannten Zahl iſt. So iſt z. B. $\frac{2}{3}$ nur eine bequeme Bezeichnung für 2 Drittel, ſo wie 2 Pf für $\frac{2}{12}$ Gr. und alſo dem Ausdruck 2 Menſchen, 2 Hunde völlig ähnlich. — Auf dieſe Art laſſen ſich die 4 Species mit Brüchen auf das deutlichſte entwickeln, und auf die Rechnungsart mit benannten Zahlen zurückführen. — Daß man aber, ehe man Brüche addirt, ſubtrahirt, dividirt, ſie zuvor unter einerley Benennung bringen, und dann nur die Zähler addiren, ſubtrahiren, dividiren müſſe, wird dem Lehrling eben ſo wenig auffallend ſeyn, als daß man, um 12 Pferde, 4 Vögel und 6 Fiſche zu addiren, ſie erſt unter die Benennung Thiere bringen, und dann bloß die Zahlen, nicht die Namen der Thiere zu addiren habe. —

Daß die Multiplication einer Größe mit einem echten Bruch weniger giebt, als die Größe ſelbſt, befremdet Keinen, der da weiß, daß eine Größe z. B. mit $\frac{2}{3}$ multipliciren, nichts anders heißen kann, als den dritten Theil von ihm zweymal nehmen, und daß der Quotient bey der Diviſion ächter Brüche größer iſt, als der Dividend, ſieht jeder leicht ein, ſo bald er weiß, daß der Quotient die Zahl iſt, welche anzeigt, wie oft der Diviſor im Dividend wiederholt iſt.

5) Regel de Tri.

Zunächſt braucht der Schüler bloß zu wiſſen, wie man das 4te Glied der Proportion aus 3 gegebnen finden müſſe, und daß man das 1ſte und 2te Glied, oder auch das 1ſte und 3te mit einerley Zahl multipliciren oder dividiren könne; jenes, um den Grund der Regel zu verſtehen, dieß, um ſich wichtige Rechnungsvortheile zu verſchaffen. Daß ſich die Wirkungen wie ihre Urſachen unter einerley Umſtänden verhalten, läßt ſich auch dem Kinde durch concrete Fälle begreiflich machen. Danach wird es denn bald beurtheilen lernen, ob es ein Exempel zur Regel de Tri iſt, oder nicht; z. B. 4 Pfund koſten 3 Gr.,

was koſten 8 Scheffel? 1 Klafter koſtet 10 Rthlr., was wiegen 12 Ballen?

6) Die Kettenregel, Geſellſchaftsregel u. ſ. w. ſind in zu vielen Fällen des praktiſchen Lebens brauchbar, um ſie ganz zu übergehen, und nicht wenigſtens auf die Vortheile bey dem Anſatze aufmerkſam zu machen. Die nähere Anleitung findet man in allen guten Rechenbüchern.

Einen andern Gang nehmen übrigens die Peſtalozziſchen und Tillichſchen Vorübungen. Vorläufig ſey hier als eins der ſchätzbarſten Rechenlehrbücher — der Leitfaden des Hrn. W. v. Türk empfohlen. S. unten S. 185. a. E.

69.

Geſetze der Methode.

Als allgemeinere Geſetze einer guten Methodik des Rechenunterrichts bemerke man noch folgende: 1) Anfangs vermeide man alle zu langen Exempel. Sie tödten Muth und Luſt. Erſt ſpäterhin müſſen ſie mitunter vorkommen. 2) Die aufgegebenen Exempel ſind am beſten wirkliche oder mögliche aus dem Leben genommene Fälle, und werden, wo es irgend angeht, aus der Sphäre der Jugend entlehnt. Man hat dabey zugleich Gelegenheit, mit den wahren, wenigſtens den gewöhnlichen Preiſen der Dinge bekannt zu machen, auch das, was billig jeder gebildete Menſch vom Maaß, Gewicht, Geld und Eintheilung der Zeit wiſſen muß, beyzubringen. 3) Man ſetze dem Lehrling das Exempel nicht ſchon eingerichtet auf die Rechentafel, ſondern gebe ihm die Aufgabe mündlich, und laſſe ihn ſelbſt den Anſatz machen. 4) Statt alle in ſo vielen Rechenbüchern vorkommende Kunſtgriffe mitzunehmen, ſuche man viel-

mehr alles auf allgemein gültige Sätze, deren Richtigkeit der Schüler einſehen muß, zurückzuführen. Man verweile zwar 5) nicht gar zu lange bey einer Rechnungsart, ſondern richte es nur im Fortſchritt des Unterrichts ſo ein, daß in den aufgegebenen Exempeln, die ſchon eingeübten Rechnungen oft wieder vorkommen; doch eile man auch nicht weiter, ehe man gewiß weiß, daß der Schüler alles ganz ſicher gefaßt hat. Wenn man z. B. die Species und die Regel de Tri durchgegangen iſt, ſo wiederhole und übe man ſie alle durch verſchiedne Rechnungsfragen, jedoch ſo, daß der Lehrling ſelber auffinde, zu welcher Rechenart jede gehöre, und wiederum das Exempel ſelbſt anſetze. Allmählig miſche man 6) in die Rechnungsaufgaben mit Fleiß einige Nebenumſtände und Zahlen, die nicht zur Aufgabe gehören. Dadurch gewöhnt man, erſt zu überlegen, ehe angeſetzt wird. Eine gute Uebung zur Schärfung des arithmetiſchen Verſtandes, iſt 7) die Zerlegung einer gegebnen ganzen Zahl, entweder in alle möglichen Theile, oder in eine beſtimmte Anzahl von Theilen. Mehrere Schüler können dabey wetteifern, wer die Theilungsarten am vollſtändigſten angiebt. — Eine ähnliche Uebung iſt die Zerfällung der Zahlen in ihre Factoren, und die Aufzählung der nicht theilbaren von Eins bis zu irgend einer beliebigen Zahl. 8) Bey fähigeren Köpfen iſt es auch nützlich, die Duodecimalrechnung zur Erweiterung der Begriffe und zum Gebrauch in der täglichen Anwendung, mit ihnen zu treiben. Man muß nur die Dutzende durch Puncte von einander ſondern; das Uebrige iſt Alles wie in dem Decimalſyſtem. Das Rechnen im Kopf

wird dabey geübt. Dieß letztere ſetze man 9) unabläſſig fort, und bringe in die Aufgaben eine feſte Stufenfolge. Wo Mehrere zugleich unterrichtet werden, läßt ſich der Wetteifer ungemein beleben. Sehr brauchbar zur Uebung in der arithmetiſchen Aufloſungskunſt ſind auch 10) die Exempel, wo unter gegebnen Bedingungen etwas Unbekanntes aus dem Bekannten geſucht wird. Leichte Aufgaben kann man als Räthſel vorlegen, und dabey zugleich die Elemente der Buchſtabenrechnung (Algebra) beybringen. Bey der Durchſicht der ausgerechneten Exempel, begnüge ſich 11) der Lehrer nicht, „Richtig oder Unrichtig!“ zu ſagen, ſondern laſſe ſich im erſten Fall, wenigſtens von nicht ganz ſichern oder zuverläſſigen Schülern, Rechenſchaft von ihrem Verfahren geben, im andern die gemachten Fehler ſelbſt auffinden und verbeſſern.

Unter der großen Menge arithmetiſcher Lehr- und Exempelbücher, (bis aufs J. 1786 zählte man ſchon zwiſchen 400 — 500) die, wiewohl mehr und weniger, einen methodiſchen Gang nehmen, haben ſich durch längeren Gebrauch folgende am meiſten bewährt:

1) Für das Kopf- oder Gedankenrechnen — mehr noch als Köhlers Anweiſung zum Kopfrechnen nebſt Exempeln, 3te Aufl., Leipzig 1803 (1 Rthlr. 4 Gr.); und H. W. Arendts prakt. methodiſche Anleitung zum Kopfrechnen für Lehrer als Leitfaden, Altona 1806 (18 Gr.) ſo wie Deſſen Uebungen im Kopfrechnen für Kinder, 2 Thle. Ebendaſelbſt 1803 — 1806 (20 Gr.); *Biermanns Leitfaden zu einem auf den Verſtand wirkenden Unterricht, 1. Th. 2te Aufl., Hannov. 1805 (10 Gr.); und Deſſen Anleitung zum Rechnen im Kopfe, 3te Abth. 2te Aufl., Hannover 1795. (10 Gr.)

2) Für das Tafel- oder Zifferrechnen: a) zum Gebrauch in Volksſchulen; *Pöhlmanns prakt. Anweiſung, Kindern die erſten Anfangsgründe der Rechenkunſt beyzubringen, 2 Bde, Erlangen 1807 u. 1808 (2 Rthlr. 4 Gr.); Splittegarbs Anleitung zum Rechnen, 2 Theile, Halle 1823 (10 Gr.) und Deſſen Handbuch für Lehrer ꝛc., N. Aufl., Ebendaſ. (6 Gr.); F. G. Buſſe gemeinverſtändl. Rechenbuch für Schulen, 2 Thle, 4te Aufl., Leipz. 1808 (16 Gr.); und Deſſen Anleitung zum Gebrauch ſeines Rechenbuches, 2 Thle (8 Gr.), *Kries Rechenbuch für Bürger- und Landſchulen, Gotha 1805 (6 Gr.); und als Exempelbuch: vorzüglich Schellenberg kurzes und leichtes Rechenbuch für Anfänger, 3 Thle, 5te Aufl., Leipzig 1817 (1 Rthlr. 8 Gr.); Lacroix Anfangsgründe der Arithmetik, aus dem Franz. von Hahn, Berlin 1805 (1 Rthlr.), und Deſſen Anfangsgründe der Algebra, 2 Thle. Berlin 1804 u. 1805. (3 Rthlr.) Eulers Algebra, 2 Thle. 1796. (2 Rthlr.)

b) Für Lehrer und höhere Schulen: *G. Kries gründliche Anweiſung zur Rechenkunſt f. Geübtere, Gotha 1818 (18 Gr.); Pöhlmanns Anhang zu ſeinem Rechenbuche, Erlangen 1808 (16 Gr.); E. G. Fiſcher Rechenbuch für das gemeine Leben, 2 Thle. Berlin 1822 (2 Rthlr.); inſonderheit für das kaufmänniſche Rechnen *C. F. Hoff vollſtänd. Hand- u. Rechenbuch f. angehende Kaufleute u. Oekonomen, 2 Thle, Magdeb. 1809. (4 Rthlr.)

Als zweckmäßige Hülfsmittel zu Beſchäftigung zahlreicher Schulclaſſen ſind Junkers 138 Tafeln mit 2000 abgeſondert ausgerechneten Exempeln, 5te Aufl., Halle 1821. (16 Gr.); umgearbeitet für Franken von Käppel, Nürnb. 1799 (16 Gr.); desgl. Arndts 254 Rechentafeln. Altona 1808 (12 Gr.); und die ſehr empfehlenswerthen Schellenbergſchen Aufgaben, Lpz. 1817 (12 Gr.) bekannt. Durch eine genaue Stufenfolge empfehlen ſich: *(Baumgartens) Vorlegebl. zu Rechenübungen ꝛc.,

Leipzig 1808 (1 Rthlr.) und (Dinters) Rechnungsaufgaben. Neuſt. 1807. (1 Rthlr.)

Wer die Peſtalozziſche Methode befolgen will, wird, außer den in der Abhandlung über ſie zu nennenden Tafeln und Hülfsbüchern, auch Rieß praktiſche Anleitung zum Rechnen für Volksſchulen, mit Benutzung der Peſtalozziſchen Methode, Magdeb. 1806 (22 Gr.) mit Nutzen gebrauchen. Das Hauptbuch ſind Joſ. Schmid Elemente der Zahl als Fundament der Algebra. Heidelb. 1810 (18 Gr.); und Deſſelben Anwendung der Zahl auf Raum, Zeit, Werth und Ziffer. Ebend. 1810. (20 Gr.) Kenner der Wiſſenſchaft tadeln die unnützneuen Terminologieen, finden der unfruchtbaren Fragen zu viel, ohne Heraushebung der Fundamentalaufgaben, rühmen aber das Aufmerkſamkeit- und Verſtandübende im Allgemeinen.

Eine reine Darſtellung der Arithmetik und eine combinatoriſche Behandlung der Zahl hat vorzüglich Tillich in ſeinem Lehrbuch der Arithmetik gegeben. Unſtreitig hat er mehr Einheit und inneren Zuſammenhang in die Wiſſenſchaft gebracht, indem er alle arithmetiſche Uebungen auf eine Regel zurückzubringen ſucht, und in ſeiner Rechenmaſchine zugleich ein ſehr einfaches Verſinnlichungsmittel der Zahlenverhältniſſe giebt. Schade daß die Methode bey ihren rein arithmetiſchen Operationen den praktiſchen Gebrauch nicht genug beachtet, eben daher beſonders in Volksſchulen kaum conſequent durchzuführen ſeyn würde. — Rockſtroh's Kunſt, mit Einſicht und Bewußtſeyn fertig zu rechnen, Berlin 1810 (1 Rthlr.) iſt jenem Lehrbuch ähnlich und für die erſte Stufe des Rechnens vorzüglich brauchbar.

Ganz vorzüglich iſt aber W. v. Türks Leitfaden zur zweckmäßigen Behandlung des Unterrichts im Rechnen, 2 Thle. Berlin 1817. (3 Rthlr.) Er vereinigt gewiſſermaaßen das Beſte aller Methoden.

70.
Uebergang zur Mathematik.

Daß mathematiſche Kenntniſſe nicht bloß für die höheren Claſſen der Gelehrtenſchulen gehören, daß ſie neben ihrer praktiſchen Brauchbarkeit in dem bürgerlichen Leben, auch ein treffliches Bildungsmittel des Geiſtes ſind, überhaupt Mathematik eine Schule des ſtrengen und regelmäßigen Denkens, folglich auch ein Mittel ſey, den leicht zerſtreuten Geiſt der Jugend zu ſammlen und zur Abſtraction zu gewöhnen, wird immer mehr anerkannt. Können nun gleich bey weitem nicht alle, die man in Schulen oder ſonſt unterrichtet, hier gleich weit gebracht werden, wozu es an Zeit, Gelegenheit und Vielen ohnſtreitig auch an natürlichen Anlagen fehlt, ſo kann man doch wenigſtens die Vorübungen, die vom Sinnlichen und Anſchaubaren der Formen ausgehen, viel Allgemeiner anſtellen, als gewöhnlich geſchieht. Es laſſen ſich hierzu nicht nur die geometriſchen Körper, ſondern auch eine Menge der uns zunächſt umgebenden Gegenſtände benutzen. Durch elementariſchen Zeichenunterricht kann man ſchon die Anfänger mit den geometriſchen Figuren bekannt machen, und ſie gelegentlich auf die Eigenſchaften und Verhältniſſe derſelben führen. Was man in unſern Zeiten ein ABC der Anſchauung genannt hat, iſt ebenfalls eine vortreffliche Vorübung zur Geometrie. Es iſt unter dem Namen der Formenlehre in neuern Zeiten in hohem Grade ausgebildet, und von einzelnen Methodikern ſehr glücklich bearbeitet.

Anmerk. 1) Folgendes zur Erläuterung.

Was ein Körper iſt, weiß ſchon jedes Kind. Ein geometriſcher Körper iſt der phyſiſche, bloß in Abſicht auf Form und Größe betrachtet. Dieß läßt ſich auch ſinnlich machen. Wer ein Zimmer zu einem gewiſſen Zweck ſucht, muß wiſſen wie lang, wie breit, wie hoch es iſt. An die Materie, welche den Raum erfüllt, denkt er nicht, wenn er nach der Größe fragt. Er hat den geometriſchen Raum im Sinn. Wer einen Garten kauft und nach ſeiner Größe fragt, will nur Länge und Breite wiſſen; er fragt nicht nach der Dicke. Er hat alſo die Fläche im Sinn. Wie groß iſt der Weg nach Berlin? — heißt nicht, wie breit? wie dick? — Es heißt nur, wie lang? Wer daher ſo fragt, hat bloß die Ausdehnung in die Länge im Sinn.

Oder man läßt das Kind ſich denken, daß ein Würfel, eine Kugel, eine Tiſchplatte u. ſ. w. mit Gyps oder Wachs umgoſſen würde, und wenn Alles feſt geworden, aus dem Umguß verſchwände. Der Raum und die ganze Form des Körpers wird doch noch zurückbleiben. So läßt ſich leicht der Begriff des geometriſchen Raums; des Körpers und deſſen Gränzen (die Fläche), und deren Gränzen (die Linien), und deren Gränzen (die Puncte) abſondern. Doch darf man nicht eher zu Flächen übergehen, bis erſt die einfacheren Formen, der Punct und die Linie, mit ihren mannichfaltigen Bezeichnungen begriffen ſind. — Pöhlmanns ſtereometriſcher Apparat (ſ. Th. 1. S. 102.) oder der Tillich'ſche, Leipzig 1807 (4 Rthlr. 16 Gr.), den ſich ein geſchickter Lehrer auch ſelbſt verfertigen kann, ſind treffliche Verſinnlichungsmittel.

2) Dem Nachzeichnen geometriſcher Figuren gehe das Erfinden vorher.

Erſt gerade Linien, die ſich durchſchneiden oder nicht durchſchneiden. So entſtehen die Begriffe von Winkeln, Parallellinien, dann Dreyecke, da das Kind bald ſieht, daß noch ſo weit verlängerte Schenkel eines Winkels keinen Raum einſchließen. Darauf die verſchiedenen Arten, einen Raum durch gerade und krumme Linien einzuſchließen. Dann läßt man von jeder Art mehrere zeichnen, ausſchneiden, mit einander vergleichen, an

einander legen u. ſ. w. Auch hier iſt der Leitfaden zur Behandlung des Unterrichts in der Formen- und Größenlehre von W. v. Türk, mit 11 Kupfertafeln, Berlin 1817 (1 Rthlr. 21 Gr.) das allervorzüglichſte Hülfsmittel, und kann ſelbſt weniger vorgeübten Lehrern zum Selbſtſtudium hinreichen.

3) Viele Grundſätze der Geometrie ſind gewöhnliche Schlußfolgen und Handlungsarten. Viele werden praktiſch angewendet, ohne daß man der Regel ſich bewußt iſt.

Z. B. zwey Dinge, die einem dritten gleich ſind, ſind ſich ſelbſt gleich. — Den Grundſatz der Congruenz, oder daß Figuren, die einander decken, ſich gleich und ähnlich ſind, befolgt jedes Mädchen, das ſich ein Papier zu einem gegebenen Muſter abſchneidet.

71.

Bemerkungen über die Methodik des mathematiſchen Unterrichts.

Wenn gleich die Mathematik eine ſtrenge Wiſſenſchaft iſt, in welcher, nach einer wirklich nothwendigen Folge, ein Lehrſatz in den andern greift: ſo leidet es doch keinen Zweifel, daß man nach der Verſchiedenheit des Bedürfniſſes, der ſubjectiven Beſchaffenheit der Schüler und dem eigentlichen Zweck, den man bey Einzelnen erreichen will, auch bey ihr verſchiedene Wege einſchlagen könne, und daß ſelbſt hier von keiner abſoluten Methode die Rede ſeyn ſollte. Ein Andres iſts, ob man den Unterricht vorzüglich nur auf praktiſche Zwecke (wie etwa in Realſchulen) berechnen, ob man ſich mit einer bloßen Elementargeometrie begnügen, oder das Ganze der Wiſſenſchaft nach der ſtrengſten Lehrart, um eigentliche Mathematiker zu bilden, behandeln will. Da zu dem Letzteren nur die wenigſten Köpfe geeignet ſind, ſo iſt beynah in kei-

nem Fach die Unterweiſung Vieler zu gleicher Zeit ſo ſchwierig als hier. Daher belohnt ſich auch der Unterricht oft weniger als man erwartet. Das allgemeinſte Geſetz bleibt gleichwohl, daß vor allen Dingen ein feſter Grund durch die reine Mathematik gelegt, und ſie ſo, namentlich in den höheren Schulen, als das Allerwichtigſte behandelt werde. Hiervon wird ſich ſchon als Uebung und Stärkung der Denkkraft, wenn auch in der Folge gar kein unmittelbarer Gebrauch davon gemacht werden ſollte, in der Anwendung der Lehrſätze auf Gegenſtände des gemeinen Lebens der Nutzen ganz unfehlbar auf mannichfaltige Weiſe bewähren. Das zu frühe Ueberſchreiten zu dem Praktiſchen, wobey dem Schüler am Ende mehr an Unterhaltung und Befriedigung der Neugier liegt, hat ein oberflächiges und unſicheres Wiſſen zur nothwendigen Folge. Nur da, wo die praktiſche Anwendung wahres Bedürfniß und beynah einziger Zweck iſt, thut man wohl, die Planimetrie und Stereometrie ſchon zeitig auf Fälle des gemeinen Lebens anzuwenden. Unter den Theilen der angewandten Mathematik hat übrigens für einen großen Theil von Schülern die Mechanik, für alle aber, die Aſtronomie, das höchſte Intereſſe.

72.

Verbindung der akroamatiſchen und heuriſtiſchen Methode.

Daß überall die Methode die beſte iſt, welche den Schüler am meiſten veranlaßt, ſelbſt zu denken, zu ſuchen, zu finden, gilt ganz vorzüglich von der mathematiſchen Lehrart. Sie muß recht eigentlich heuriſtiſch

ſeyn [1]). „Aber — ſagt ein erfahrner Schulmann — der akroamatiſche Vortrag muß den Anfänger des heuriſtiſchen Unterrichts empfänglich machen; muß ihm die Grundvorſtellungen der einzelnen Wiſſenſchaften, welche die reine Mathematik ausmachen, im Zuſammenhange gründlich und deutlich mittheilen; die Methode, Hülfsconſtructionen zu finden, an einigen Beyſpielen darſtellen; das Wiſſen einer Beweisart an einzelnen Beweiſen entfalten; die Operation des Verſtandes in der Bildung der Begriffe an einzelnen Begriffen anſchaulich machen. Dieſes alles muß ſo geſchehen, daß des Anfängers Kräfte wirklich zur Thätigkeit aufgeregt werden. Ohne dieſe Vorbereitung wird der heuriſtiſche Unterricht — der auch hier nicht mit der ſokratiſchen Lehrart zu verwechſeln iſt [2]) — nicht befriedigend gelingen, und ihm ſelbſt wird der akroamatiſche immer wieder zur Seite treten müſſen, wo der Gegenſtand noch zu viel Schwierigkeiten hat. Beyde Lehrmethoden müſſen ſich daher ſtets unterſtützen.“ — Den Gang, welchen der Unterricht ſelbſt zu nehmen hat, zeichnen dem Lehrer die bewährteſten Meiſter der Wiſſenſchaft vor, und bey der Höhe, auf welcher ſie itzt ſteht, und auf welche ſie gekommen iſt, ehe von ſo mancher neuerlich als einzig richtig angeprieſenen Methode die Rede war, iſt wohl außer Zweifel geſetzt, daß man nicht nöthig habe, die Bahnen des Euklides und ſeiner glücklichſten Nachfolger zu verlaſſen. Bleibe nur der Lehrer jenen Führern treu; ſtrebe er in ſeinem Vortrage nach dem höchſten Grade der Deutlichkeit und Conſequenz, und gehe nie eher weiter, als bis er ſicher ſeyn kann, daß jeder Lehrſatz ganz begriffen und der Schüler fähig iſt, ihn eben ſo klar wieder

zu geben, wie er ihn empfangen hat; ermüde er nicht im Wiederholen des Vorhergegangenen; beachte er überall auch bey dieſem Unterricht die Individualität des Schülers, und ſeine natürlich größere oder geringere Anlagen zu mathematiſchen Studien; gebe endlich hinlänglichen Stoff zur Selbſtbeſchäftigung: ſo wird er ſeines Zwecks gewiß nicht verfehlen. Je ſelbſtthätiger ſich der Schüler fühlen, jemehr er der eignen Thätigkeit ſeines Geiſtes zu danken haben wird, deſto mehr Liebe für die Wiſſenſchaft wird er gewinnen.

Anm. 1) „Die Aufſuchung und Erfindung der Beweiſe — ſagt der oben angeführte praktiſche Schulmann, Herr C. R. Matthias — kann ſehr oft dem Privatfleiße der Lehrlinge überlaſſen werden, aber der Lehrer verſäume nicht ſie dazu anzuleiten. Ich gebe meinen Schülern bald eine Analyſis um ihnen zu zeigen, wie ſie die auf einer Auflöſung oder einen Beweis hinführende Ueberlegung anzuſtellen haben und fordere daraus die Syntheſis zu entwickeln und ſie anzuordnen. Bald theile ich ihnen eine Dispoſition zu einem Beweiſe mit, welche bloß die Hauptſchlüſſe andeutet und überlaſſe ihnen, die Prämiſſen zu demſelben aufzuſuchen und folgerecht zu combiniren; bald deute ich ihnen die Syntheſen einer Auflöſung an, und ſie müſſen den Gründen nachforſchen und die Auflöſung ausführen; bald liefere ich ihnen Data, deren Combination ſie auf ein Theorem und deſſen Beweis leitet, bald lege ich ihnen Fragen vor, deren Beantwortung mit den Gründen ſie zu geben haben; bald erhalten ſie bloß ein Theorem, oder gewiſſe Folgen aus Conſtructionen und Theoremen, und nun liegt ihnen ob, die Gründe von jenem und dieſe Conſtructionen und Lehrſätze anzugeben. So glaube ich in dieſe Uebungen Mannichfaltigkeit zu bringen.“ —

Die ausgearbeiteten Beweiſe und Auflöſungen werden von einem und dem andern Schüler in den Lehrſtunden mündlich wieder vorgetragen, ſo daß ſein Vortrag nicht nur den

Beweis oder die Auflöſung darlegt, ſondern auch gleichſam eine Geſchichte ſeiner Erfindung oder ſeiner Bearbeitung des Vorgetragenen iſt. Die übrigen Schüler geben dann ihr Urtheil darüber ab, und dieß bietet zu mancherley nützlichen geometriſchen oder logiſchen Unterhaltungen Gelegenheit dar. S. J. A. Matthias Anleitung zur Erfindung und Ausführung elementariſcher Beweiſe und Auflöſungen. Magdeb. 1811. S. VI.

2) Eben dieſer gleich achtungswerthe Theoretiker als Praktiker, hat den Unterſchied der ſokratiſchen und heuriſtiſchen Lehrart, theils in den Gedanken über die Anwendung der Sokratik im mathematiſchen Unterricht, (Guts Muths Bibl. 1801. Zw. B.) theils in den Erläuterungen zu ſeinem Leitfaden (ſ. 1. Th. S. 23.) vortrefflich entwickelt. Auch leidet das Geſagte Anwendung auf alle Arten des Unterrichts, in welchen beyde Methoden anwendbar ſind:

Die heuriſtiſche Methode iſt von der ſokratiſchen Lehrart noch verſchieden, wenn gleich beyde ſehr wohl mit einander verbunden werden können und müſſen, jedoch ſo, daß jene vorherrſche. Im Allgemeinen unterſcheiden ſich beyde darin von einander, daß bey der heuriſtiſchen eigentlich der Schüler der Thätigſte, unter der wiſſenſchaftlichen Aufſicht des Lehrers, bleibt; bey der ſokratiſchen hingegen ſeine Thätigkeit weit mehr von der Leitung des Lehrers abhängig erhalten wird. Bey jener nämlich geht der Schüler ganz ſeinen eignen Weg, auf deſſen Richtung der Lehrer immer nur in ſo fern achtet, als nöthig iſt, damit der betretene, richtige Weg ſich weder in einen beſchwerlichen Umweg, noch irreleitenden Abweg verwandele: bey dieſer muß er ſich auf dem Wege fortbewegen, den ihm der Lehrer vorzeichnet; bey der heuriſtiſchen entwickelt alſo der Schüler ſeine Schlüſſe aus ſeinem Innern: bey der ſokratiſchen wird ihm in des Lehrers Fragen unabläſſig vorgehalten, woraus er ſchließen ſoll. Oft ſchließt ſogar, wenn gleich verſteckter Weiſe, der Lehrer für ihn, und ſeine Antworten ſind unthätige Bejahungen oder Verneinungen; bey jener liegt das Ziel ſeiner Forſchung in heller Nähe vor ihm, er hat alle Data vorräthig, welche er benutzen muß, um ſein Reſultat zu finden,

finden, und irrte er auch hier oder dort in deren Benutzung, ſo wird ſelbſt ſein Irrthum lehrreich für ihn: bey dieſer ſieht er anfangs nicht immer ſogleich, wie er und woraus er ſein Reſultat finden werde, er ſchreitet an des Lehrers Hand, freylich vor Verirrung mehr geſichert, weiter, aber auch weniger gewahr werdend, wie Irrthümer entſpringen und wie ſie zu verhüten ſind; bey jener findet er Selber oft den kürzeſten Weg ans Ziel, und fühlt, an demſelben angelangt, in ſich Kraft und Muth zum weiteren Fortſchreiten erhöhet: bey dieſer verfolgt er wohl öfter einen längern Weg, an deſſen Ende er ſich zu neuer Thätigkeit wenig oder gar nicht geſtärkt fühlt; bey jener überſieht er am Schluſſe ſeiner Unterſuchung mit vollſter Klarheit, wie er zu ſeinem befriedigenden Reſultat gelangt iſt: bey dieſer weiß er oft nicht mit Beſtimmtheit anzugeben, wie er das Reſultat gefunden habe, eben weil er ſeine Aufmerkſamkeit zwiſchen ſeinen Stoff und die fremde Leitung, häufig bloße Führung, in deſſen Behandlung zu ſehr theilen mußte. Sollte die Behauptung wohl ſo ganz unrichtig ſeyn, daß die ſokratiſche Lehrart, ausſchließlich angewendet, ſelten eigentliche Selbſtdenker gebildet habe? Läugnen kann Niemand, daß ſie ſich vortrefflich eigene, die Thätigkeit des Geiſtes anzuregen, das Spiel der Seelenkräfte wieder in Gang zu bringen, wenn es zu ſtocken drohet; aber auch nicht läugnen kann man, daß ſie, ausſchließlich benutzt, dem Geiſte zu wenig freyen Spielraum gönne, ſich eigenthümlich zu äußern und zu entfalten. Man laſſe nur Schüler, die nie anders, als durch ſie, zum Denken angeführt worden, verſuchen, allein Etwas zu erforſchen: wie verlaſſen werden ſie ſich fühlen, wie ſo wenig ſich Kraft zutrauen, das Verlangte zu leiſten. Die Erfahrung zeigt auch, daß fähigere Köpfe ſich nur mit geheimen Sträuben von ihr leiten laſſen; ſie eilen, im Gefühle ihrer Selbſtſtändigkeit, dem ſokratiſirenden Lehrer gern vor, und werden unmuthig über die Feſſeln, in denen ſie ihre Schritte nach den ſeinigen abmeſſen ſollen. Die Subjectivität des Schülers geht nicht ſelten durch ihre unabläſſige, alleinige Anwendung verloren. Sie bereitet endlich auch, allein angewendet, den Schüler keinesweges vor, ſich ſelbſt durch das Studium größe-

rer, oder claſſiſcher Werke in der Wiſſenſchaft weiter zu führen, was bey Dem ſo glücklich von Statten gehet, der zeitig gewöhnt worden, ſich auf ſich ſelbſt zu verlaſſen, und eintretende Schwierigkeiten durch eigene Kraft zu beſeitigen.

Zu den literariſchen Hülfsmitteln gehören:

I. Für das eigne Studium des Lehrers — vor allen des claſſiſchen Euclides elementorum matheſeos Libri XV, wovon die Ausg. von D. *Gregorius* Oxon. 1703 die ſchönſte iſt. Die beſte Handausgabe hat *R. Simſon*, *Glasguae* 1756 4. geliefert. Eine Schulausgabe der 6 erſten Bücher erſcheint nächſtens von Neide. (Deutſch von Lorenz und N. Ausg. von Mollweide, Halle 1824, 1 Rthlr. 16 Gr.) Nächſtdem die vollſtändigen Lehrgebäude von Euler, Käſtner, Karſten, Hahn, desgl. J. K. Fiſchers Grundriß der geſammten reinen höhern Mathematik, 3 Bde. Leipzig 1807—9. (9 Rthlr.) — Klügels mathematiſches Wörterbuch, 1—3. Th. Leipzig 1803—8. (12 Rthlr.) Pasquich's Anfangsgründe der geſammten theoretiſchen Mathematik, 2 Bde. Wien 1812. (9 Rthlr.) Ferner Büſch Encyklopädie der mathemat. Wiſſenſchaften, Hamb. 1790 (1 Rthlr. 12 Gr.), und Deſſelben Verſuch einer Mathematik z. Nutzen und Vergnügen für das bürgerl. Leben, 3 Thle, N. Aufl. 1798. (8 Rthlr. 16 Gr.) Ueber Aſtronomie inſonderheit: Bode Anleitung zur Kenntniß des geſtirnten Himmels, mit Kupfern, 8te Aufl. Berl. 1823 (4 Rthlr. 16 Gr.); Deſſelben kurzgefaßte Erläuterung d. Sternkunde, mit Kupfern, 2te Aufl. 1793 (2 Rthlr. 16 Gr.); J. H. Voigts Lehrbuch einer popul. Sternkunde, Weim. 1799 (1 Rthlr. 18 Gr.), und Klügels Anfangsgründe der Aſtronomie, Berlin 1793. (16 Gr.) Himmelsgloben hat man von Haan — Funk — Bode — Rüdiger.

II. Unter den Lehrbüchern verdienen beſonders empfohlen zu werden:

a) für den früheren Unterricht: Pöhlmanns Anfangsgründe der Geometrie, als Stoff zu Denk- und

Sprechübungen benutzt, 3 Thle, Fürth 1804 (3 Thlr. 6 Gr.); Deſſen Unterhaltungen über ſtereometr. Wahrheiten ꝛc., Erl. 1808 (16 Gr.); F. G. Buſſe Anfangsunterricht in der Geometrie, 8. Aufl., 2 Thle, Freyburg 1808 (1 Rthlr. 18 Gr.); Vieth erſter Unterricht in der Mathematik für Bürgerſchulen, 6te Aufl. Lpz. 1821 (1 Thlr. 4 Gr.); F. W. v. Türk Leitfaden zur Behandlung des Unterrichts in der Formen- u. Größenlehre. Berl. 1820 (1 Rthlr. 18 Gr.); v. Winterfelds Anfangsgründe d. Mathematik, z. Gebrauch für Schulen u. Selbſtlehrlinge, 4 Thle, 3te Ausg., Braunſchw. 1806 f. (2 Rthlr. 8 Gr.) — Schmidt von den Weltkörpern, Leipzig 1789. (19 Gr.)

b) Für den höheren Schulunterricht: Klügels Anfangsgründe der Arithmetik, Geometrie u. Trigonometrie, 6. Aufl. Berl. 1819 (12 Gr.); G. G. L. Schmidt's Anfangsgründe der Mathem. zum Gebrauch für Schulen, 1—3. Th. Frankf. a. M. 1797—1807. (4 Rthlr. 8 Gr.) F. W. Streit Lehrbuch der reinen Mathematik für den Selbſtunterricht, 9 Thle, Weim. 1816—23. (10 Rthlr.) *Lorenz Grundriß der reinen und angewandten Mathematik, 2 Thle, Helmſt. 1819—21 (4 Rthlr. 10 Gr.); vergl. mit des Verf. größerem Werke, Elemente der Mathematik, 3 Thle, Lpz. 1797. (5 Rthlr. 4 Gr.) Vieth Anfangsgr. der Mathem., 3 Thle, 2. Aufl. Lpz. 1806—21. (4 Thlr. 20 Gr.) *Kries Lehrb. der reinen Mathematik für die obern Claſſen gelehrter Schulen, Jena 1822. (2 Rthlr.) Die Elemente der Algebra und Analyſis nebſt ihrer Anwendung auf Geometrie. — Ein Lehrbuch f. Gymnaſien, Berl. 1815. (1 Rthlr.) Vorzügl. E. G. Fiſcher Lehrbuch der Elementar-Mathematik für Schulen, 1—3. Theil. Berlin 1820—24. (4 Rthlr. 4 Gr.) Mehr im Geiſt der Peſtalozziſchen Methode bearbeitete Tillich ſein Lehrbuch der Geometrie, mit 16 Kupfern, Leipz. 1806 (1 Rthlr.); und Joſ. Schmid die Elemente der Form und Größen, 1. u. 2. Th., Bern 1809 (1 Rthlr. 8 Gr.), wovon weiter unten bey der Kritik der Peſtalozziſchen Schule mehr geſagt werden ſoll.

Die heuriſtiſche Methode iſt muſterhaft dargeſtellt in * J. A. Matthias Leitfaden für reinen heuriſtiſchen Schulunterricht über die allgemeine Größenlehre, Elementargeometrie, ebne Trigonometrie, gemeine Algebra und Apolloniſchen Kegelſchnitte. Magdeb. 1814 (16 Gr.), nebſt den für den Lehrer höchſt wichtigen Erläuterungen zu dem Leitfaden. 1—3. Abth. Magdeb. 1814 u. 15. (2 Rthlr. 12 Gr.) Selbſt das Beſte aus der Literatur findet man darin nachgewieſen.

III. Ueber die Methode des mathematiſchen Unterrichts vergleiche man: Große über den Unterricht in der Mathematik und Arithmetik auf Schulen, in Reſewitz Gedanken ꝛc., 3. Th. 2. St.; Hanſtein über den Vortrag der Mathematik, beſonders der Geometrie in den unteren Schulclaſſen, Stendal 1804 (12 Gr.); Hecker über die verſchiedenen Methoden in den mathem. Wiſſenſchaften auf Gelehrtenſchulen, Berlin 1804 (4 Gr.); L. A. Märtens Erleichterung eines gründlichen Studiums der Mathematik als Bildungswiſſenſchaft. Helmſt. 1805 (14 Gr.); und Käſtner über die Art, Kindern Geometrie und Mathematik beyzubringen, im Braunſchw. Journale 1788, St. 7. u. 8. — Ueber den hohen Werth des mathem. Unterrichts ſ. m. die Einleitung zu Herbarts ABC der Anſchauung (ſ. Th. 3. S. 400.), und in Bernhardi's Anſichten S. 215. das gehaltvolle Programm: Mathematik und Sprachen.

Fünftes Capitel.

Von dem Unterricht in der Geographie und Geſchichte.

73.
Wichtigkeit des Gegenſtandes.

Geographiſche und hiſtoriſche Kenntniſſe hängen mit einer wahrhaft menſchlichen Bildung innig zuſammen. Für wen ſollte nicht der Boden, auf welchem er ſich ſeines Daſeyns zuerſt bewußt ward, und ſeine Kräfte ſich zuerſt entwickelten, ſo wie alles, was das Geſchlecht dem er angehört unmittelbar angeht, ein hohes Intereſſe haben? Wovon hört auch das Kind, wovon hört überhaupt der Menſch, ſelbſt auf den niederen Stufen ſeiner Bildung, lieber reden, wovon lieber erzählen, als von dem, was ſeine Vorfahren geſehen oder erfahren, was vor ihm in der Nähe oder Ferne geſchehen iſt? Je mehr er aber an Bildung zunimmt, deſto mehr erweckt die genauere Kenntniß ſeines großen Wohnplatzes, der Erde, ihrer urſprünglichen oder im Lauf der Jahrtauſende erfolgten Geſtaltungen, der Eigenthümlichkeiten, der klimatiſchen Verſchiedenheiten, der Schickſale ihrer Bewohner, ſeine Theilnahme? Daß auch von dieſer Seite der Umfang und die Tiefe der ihm darüber mitzutheilenden Kenntniſſe, im Verhältniß zu der übrigen Bildung ſtehen müſſe, verſteht ſich. Darauf ſtets Rückſicht zu nehmen, iſt nicht das Unwichtigſte in der Methode des Unterrichts. Aber wie ſehr ſich auch dieſer beſchränken muß, ganz ſollten dieſe Kenntniſſe keinem Unterrichteten fehlen, und

ſelbſt in ihrer größten Beſchränkung nie bloß Sache des Gedächtniſſes ſeyn, wozu gleichwohl Geographie und Geſchichte ſo oft herabgewürdigt iſt.

74.

Allgemeinſte geographiſch-hiſtoriſche Vorkenntniſſe.

Die erſten Ideen von Geographie und Geſchichte laſſen ſich, noch ehe der eigentliche Unterricht anfängt, Kindern jedes Alters bey mancherley Gelegenheiten beybringen. Indem man ſich mit ihnen in den Jahren, in welchen es mehr auf die Anregung ihrer Aufmerkſamkeit und ihres Nachdenkens, als auf eigentlichen Unterricht ankommt, über die ſie zunächſt umgebenden Gegenſtände unterhält, werden eine Menge von Begriffen, welche die Geographie vorausſetzt, z. B. von Städten, Dörfern, Bergen, Thälern, Wäldern, Ebnen, Wüſten, Canälen, Flüſſen, Seen, Meeren, Inſeln, Längenmaaßen, Weltgegenden u. ſ. w., vorkommen, von denen mehrere ihnen auch durch Anſchauung deutlich werden können. So ſollte man auch bey kleinen Spaziergängen und Reiſen jede Gelegenheit wahrnehmen, ſie Alles ſelbſt ſehen zu laſſen, ſtatt, wie oft geſchieht, das, was dem Erwachſenen allbekannt und geläufig iſt, auch bey Kindern als bekannt vorauszuſetzen. Die erſten Geſchichtserzählungen gehen am beſten von einzelnen Menſchen aus, die ſich durch etwas Nützliches und Edles, ſey es Idee, Erfindung oder That, ausgezeichnet und unvergeßlich gemacht haben. Der Tag, an welchem ſie gebohren, oder geſtorben ſind, das Jahr, worin ſie ſich durch das, was ſie thaten, unvergeßlich

gemacht haben, führt oft ganz natürlich das Andenken an ſie herbey. So geben auch merkwürdige Orte, Schlachtfelder, alte Burgen, Inſchriften, Grabſteine u. ſ. w. Gelegenheit zu erzählen, was vor Zeiten hier oder da vorgefallen iſt. Dieß erweckt das Intereſſe an der Vorzeit, und führt auf die Idee, daß man immer weiter zurückgehen und auch von denen die längſt geſtorben ſind, wiſſen könne, was ſie geredet oder gethan haben. So werden auch die Verhältniſſe der bürgerlichen Geſellſchaft in der nächſten Umgebung zuerſt angeſchaut, und es kommt nur darauf an, die aufmerkſam gemachten Kinder darüber nachdenken zu lehren.

Anmerk. Sehr wahr ſagt Peſtalozzi: „Die Anfangspuncte der Geographie vermiſchen ſich lange bey dem Kinde mit den Anfangspuncten der Zoologie, Mineralogie, Botanik; auch die Anfangspuncte der Geſchichte, die Kenntniß der menſchlichen und bürgerlichen Verhältniſſe fallen hiermit ins große Gemiſch ſeiner allgemeinen Anſchauung der Welt. In der Kirche findet es die erſten Spuren der kirchlichen Verhältniſſe; in des Voigts und Amtmanns Hauſe, in des Edelmanns Schloſſe ſieht es die erſten Spuren der bürgerlichen Ordnung; in der Dorfwacht die erſten Spuren der militairiſchen Gewalt, und es iſt gut, daß dieß Gemiſch von Anſchauungen in jeder einzelnen Anſicht zum Bewußtſeyn reiſe, ehe es dahin geführt wird, die einzelnen Gegenſtände ſeiner Anſchauung, als Gegenſtände irgend einer Wiſſenſchaft geſondert ins Auge zu faſſen. Das Kind ſoll alſo erſt nach dieſer Reifung in der Anſchauung der Welt, zur Geographie, d. h. zur Kunſtanſchauung der Welt übergehen.“ —

75.

Geographie. Allgemeine Bildung derſelben.

Die Geographie oder Erdkunde ſoll nicht bloß den Raum auf der Erde abtheilen, und die Rich-

tungen und Verhältniſſe dieſer natürlichen oder willkührlichen Abtheilungen deutlich denken lehren; ſondern ſie ſoll zugleich die Erde als von lebendigen Weſen bewohnt, von Völkerſchaften unter ſich vertheilt, nach ihrer gegenwärtigen Beſchaffenheit, ſie ſey nun ein Product der Natur oder der Kunſt, nach ihren Erzeugniſſen, nach allen ihren Verhältniſſen, als Theil des Weltgebäudes und als Ganzes für ſich betrachtet, darſtellen. Sie iſt daher mit vielen andern Wiſſenſchaften verwandt, greift in das Gebiet faſt aller praktiſchen Kenntniſſe ein, und würde, von ihnen allen rein abgeſondert, ſehr dürftig, beſonders für das frühere Alter ganz untauglich und ſogar abſchreckend erſcheinen [1]). Aber eben daher macht es der außerordentliche Reichthum von Kenntniſſen, welcher zur Erreichung jenes Zwecks gehört, nothwendig, den Unterricht in mehrere Curſus zu theilen, bey welchen Alter, Fähigkeit, Bedürfniß, ſelbſt das Geſchlecht, ſo wie die künftige Beſtimmung der Lehrlinge ins Auge gefaßt werde. Für Viele wird der erſte (76) wie er hier angedeutet werden ſoll, ſchon hinreichend ſeyn; das Uebrige wird man wenigſtens ihrem eignen Fleiß überlaſſen dürfen. Für die, welche zu einer höheren mehr wiſſenſchaftlichen Ausbildung beſtimmt ſind, wird ein zweyter, und auch wohl zur Vollendung des Studiums noch ein dritter hinzukommen müſſen. Aber in jedem dieſer Curſe muß ſchon alles, was das Weſen der Geographie nach ihrer oben angegebenen Beſtimmung ausmacht, wenn gleich in ſehr verſchiedenem Maaß und Umfang, zu einem Ganzen verbunden werden. Beſchreibung der Erde als Weltkörper, Darſtellung ihrer — theils als Veſte, theils

als Waſſer — erſcheinenden Oberfläche, Naturgeſchichte, Weltgeſchichte und Völkerkunde, alles dieß muß ſelbſt dem geographiſchen Elementarunterricht ſtets einige Beyträge liefern. Dann wird dieſer Unterricht, von ſeinem erſten Anfange bis zu ſeiner höchſten Vollkommenheit, Kinder und Jünglinge unglaublich reizen und anziehen, und ihren Geiſt mit den reichſten, wahrſten, brauchbarſten Bildern und Ideen zu erfüllen im Stande ſeyn.

Anm. 1) Man kann bequem das Gebiet der Geographie oder Erdkunde im weitumfaſſendſten Sinne, unter folgende Hauptanſichten bringen. Sie behandelt 1) die Erde als Weltkörper nach Form und Größe und in ihrem Verhältniß zu den übrigen Weltkörpern. Sofern iſt ſie mathematiſch-aſtronomiſch. Sie betrachtet 2) ihre Oberfläche, wie ſie die Natur und wie ſie ihre Bewohner abgetheilt haben, um ſich auf dieſem großen Raum zurecht finden zu lernen. Sofern kann man ſie topiſch nennen. Sie beſchreibt aber auch 3) ihre natürliche Beſchaffenheit oder die Organiſation ihrer Erzeugniſſe von der unterſten Stufe bis zu der vollendetſten in dem Menſchen. Sie heißt in ſofern phyſikaliſch. Endlich aber beſteht ſie auch 4) als das — oft wechſelnde — Eigenthum und als Wohnſitz ganzer Völkerſtämme, und als der Schauplatz ihres Wirkens. So entſteht die politiſche Erdkunde.

2) In dem Vortrage der Geographie den erſten Curſus bloß auf deutliches Anſchauen und Eintheilen des Raums beſchränken, Alles, was ſonſt der Begriff Erdkunde von phyſiſchen, hiſtoriſchen, technologiſchen, ſtatiſtiſchen Kenntniſſen in ſich begreift, davon trennen, und dieß die reine Geographie nennen, — auch das gehört zu den Verirrungen der Zeit und zu der verkehrten Gründlichkeit und Wiſſenſchaftlichkeit des Jugendunterrichts, wodurch Geiſt und Leben aus demſelben verſchwinden müßte. Statt durch einen heitern Vortrag

die Schüler das ganze Erdenrund in allen ſeinen Geſtaltungen und Erſcheinungen kennen zu lehren, ſollen ſie lieber die Erde durch Parallel- und Verticallinien in ein Netz einfaſſen und die Hunderte von Quadraten, aus welchen dieſes Netz beſteht, beſchreiben und nennen. Wen es gelüſtet, vergl. darüber Guts Muths Bibl. 1806. II, 1. Wie viel richtiger und der Natur der Wiſſenſchaft ſowohl, als der kindlichen Natur und dem Zweck alles geographiſchen Wiſſens angemeßner iſt das, was dagegen Ritter ebendaſ. S. 198. über den methodiſchen Unterricht in der Geographie erinnert, und wie Hennings die Methode des Unterrichts in ſeinem Leitfaden (ſ. u.) praktiſch dargeſtellt hat.

76.

Erſter Curſus. Elementargeographie.

Von einer möglichſt treuen, durch Nachbildung im Globus veranſchaulichten Kenntniß der Geſtalt des Erdkörpers, geht aller eigentliche Unterricht, ſofern man die §. 24. genannten Elementarkenntniſſe vorausſetzen darf, aus [1]). Bloß die erſten, leichteſten und unentbehrlichſten Lehren der mathematiſchen Geographie, und die Erklärung der Hauptlinien auf den Globen, das allgemeinſte von der Erde als Planet, ſeiner Bewegung und ſeinem Verhältniß zu dem Sonnenſyſtem um Tages- und Jahreszeiten begreiflich zu machen, werde mitgetheilt. Noch nichts von Graden der Länge und Breite zur Ortbeſtimmung. Es würde doch nur zum Vergeſſen gelernt werden. Die Erdfläche bietet weit natürlichere Abtheilungen dar, und bringt von denſelben das beſtimmteſte Bild in der Seele hervor [2]). Das Ganze dieſer Fläche theilen und begränzen die Meere. Sie müſſen genau gekannt und ihre Namen tief einge-

prägt werden. Eben dieß iſt der Fall mit den Waſſerſcheiden, welche das Land durch Gebirgsketten begränzen, und einzelne Erdflächen in große Flußgebiete theilen. Da dieß alles natürliche Gränzen, demnach unabhängig von allen Wechſeln der Zeiten und Völker ſind, ſo ſind ſie eben darum weit geeigneter zu Eintheilungen, als alles, was bloß von dem ſo veränderlichen Politiſchen ausgeht. Zugleich führen ſie auch auf die charakteriſtiſchen Eigenheiten des Klimas, des Bodens, der Gebirgsarten, der Vegetation, des Thierreichs, der Cultur und ſelbſt der menſchlichen Organiſation. Iſt nun ſo der Wohnort des Menſchengeſchlechts beſtimmt aufgefaßt, weiß ſich der Lehrling auf der Erdkugel danach im allgemeinen zurecht zu finden, und die Verhältniſſe ihrer Theile zu vergegenwärtigen; hat er die Namen, welche man den fünf Welttheilen und den Haupttheilen eines jeden derſelben gegeben hat, ins Gedächtniß gefaßt, und weiß er ſie, ohne daß die Karte ihn daran erinnert, nachzuweiſen, ſo geht der Unterricht in das Einzelne der Länder über, ſtellt jedes nach ſeiner Lage, Gränze, Umfang, ſeiner phyſikaliſchen Beſchaffenheit, ſeiner Cultur, ſeinen Bewohnern, ihren vornehmſten Wohnſitzen (Hauptſtädten) in einem lebendigen Bilde dar. Itzt kann auch das, anfangs nur gelegentlich Aufgefaßte (S. 148.) von bürgerlichen Verfaſſungen und Regierungsformen deutlicher und planmäßiger entwickelt werden. Nur alles nach dem Geſetz der Sparſamkeit, damit nicht die Ueberladung die Dauer des Eindrucks ſchwäche. Daß Europa auf dieſer erſten Stufe des Unterrichts, und darin wieder das Vaterland das Wichtigſte bleibt, liegt in der Natur der Sache[3]).

Anmerk. 1) Da Planiglobien doch zu keiner reinen Anſchauung der Erdkörper führen, ſo fange man lieber ſogleich mit einem Globus an. Nur muß der Unterricht dafür ſorgen, daß verſtanden werde, was ein Globus iſt, und was seine Abtheilungen bedeuten ſollen. In mehreren Kunſthandlungen findet man dergleichen zu billigen Preiſen; z. B. Fr. Haan Neue Erdkugeln, Leipzig (4 Rthlr. 6 Gr. und 1 Rthlr. 12 Gr.); desgleichen illuminirte Kupfernetze, womit ſich Jeder eine Kugel von 9 Zoll ſelbſt überziehen kann, 3 Blätter (12 Gr.), nebſt einem Allgemeinen faßlichen Unterricht zum Gebrauch der künſtlichen Erdkugel, und einer kurzen Einleitung in die mathematiſche Geographie, 4 Kupfer. (10 Gr.) — Der Sotzmannſche 1808, und der Neue Erdglobus nach Cary. Weimar 1812. Der Zeuniſche Globus für Blinde ſtellt die Oberfläche der Erde durch Erhöhungen und Vertiefungen, durch Andeutungen der Gebirge, Meere, Seen, ſelbſt für das Gefühl ſinnlich dar, iſt aber auch für Sehende wohl zu gebrauchen. Man vergl. damit zuvor die Beſchreibung d. Verf. — Die beſten Weltkarten ſind die Allgemeine Weltkarte von D. F. Sotzmann, 1 Blatt, Berlin 1801, in 2 Bl. nach Arvonſmiths Weltkarte, Nürnberg 1805 (16 Gr.) und J. E. Bode nördliche und ſüdliche Halbkugel der Erde, 2 Blätter, Berlin 1783, ſüdliche und nördliche Halbkugel, Weimar 1804. (16 Gr.)

Die Bewegungen der Erde und die davon abhängenden Tages- und Jahreszeiten, laſſen ſich Abends bey Licht an einer Kugel ſehr anſchaulich machen. Man findet in mehreren guten Kinderſchriften, z. B. in Mundts Burgheim unter ſeinen Kindern, Proben einer ſolchen Verſinnlichung. Noch anſchaulicher machen es die Haanſchen Erdſphären (4 und 6 Rthlr.), und Deſſen Weltmaſchine mit allen Planeten (10—20 Rthlr.); ferner: Putſche Planetarium, oder ſinnliche Darſtellung und faßliche Beſchreibung des Kopernikaniſchen Weltgebäudes. Mit einem Modell. Weimar 1805 (8 Rthlr.), und Deſſen Tellurium oder ſinn-

liche Darſtellung und faßliche Beſchreibung des Laufes der Erde und ihres Mondes um die Sonne. Ebendaſ. (6 Rthlr.)

2) Die früher von *P. Leyſer* de vera Geographiae methodo, Helmſt. 1726, dann von Gatterer, in ſeinem kurzen Abriß der Geographie, Göttingen 1775, angedeutete und von Schulz (Lehrbuch der natürlichen Gränz- und Länderkunde, Halle 1787, 12 Gr.) wieder aufgefaßte Idee, die Gränzen der Länder bloß mathematiſch und phyſikaliſch zu beſtimmen, und fürs erſte alles Politiſche und Hiſtoriſche aus der Geographie zu verbannen, hat Zeune, in ſeiner Göa oder Verſuch einer wiſſenſchaftlichen Erdbeſchreibung, 2te Aufl. Berl. 1811 (1 Rthlr. 4 Gr.) noch conſequenter durchgeführt, und zu einem neuen Syſtem der allgemeinen Geographie auszubilden geſucht. Auf dieſem Wege ſind Stein und Hommeyer (ſ. u.) fortgegangen. Das vollkommenſte dieſer Art verſpricht aber und leiſtet bereits, was von C. Ritters Erdkunde erſchienen iſt. (ſ. unten die Literatur S. 216.) Selbſt der häufige politiſche Unbeſtand und Wechſel der Länder und ihrer Gränzen, würde die Anwendung dieſer Methode auch im Schulunterricht beynahe nothwendig machen, wenn es nicht an ſich ſchon zweckmäßiger wäre, ſogleich beym erſten Curſus das Unveränderliche aufzufaſſen, von den Gebirgen, Meeren, Flüſſen ꝛc. auszugehen, und nach dieſen feſten natürlichen Gränzen die Länder abzutheilen, auch wohl zu benennen. Doch behalte man auch die alten einmal üblichen Ländernamen bey und verweile bey dieſem topiſchen Theil der Geographie nicht zu lange. Hat ſich übrigens der Schüler den Lauf der Gebirge und Flüſſe und die Lage der Länder, beynahe bis zum Unvergeßlichen, eingeprägt, und zugleich gelernt, ſich von irgend einem gegebenen Puncte aus gehörig zu orientiren: ſo wird er ſich in der Folge auch leichter in die Veränderungen, welche die politiſchen Umwälzungen herbeyführen, finden lernen. Die genannten Schriften ſind übrigens zu Lehrbüchern für den erſten Curſus ſämmtlich zu weitläuftig.

3) Einige Methodiker (z. B. Gedicke) und ſelbſt Geographen, haben es der Ordnung der Natur angemeſſen gefunden, mit dem Schüler von ſeinem Wohnort, oder wenigſtens ſeiner Provinz aus zur allgemeinen Länderkenntniß bis zur Generalgeographie fortzugehen. Fabri führte ſchon früherhin in dem Schütziſchen Elementarwerk 2. Th. die Idee durch; und ſpäter Galetti in ſ. Elementarbuch. Das mag in den geograph. Vorübungen, ehe an einen eigentlichen Unterricht gedacht wird, ganz gut ſeyn. Der Elementarunterricht geht immer am beſten von dem Standpunct des Kindes aus, und es iſt freylich natürlicher, es erſt mit ſeinen Umgebungen, als mit Aſien, Afrika und Amerika bekannt zu machen. Aber der Gang vom Allgemeinen zum Beſondern iſt wiſſenſchaftlicher, legt wenigſtens beſſer den Grund zur Wiſſenſchaft. Dahin ſtrebt die Schule. Auch reizt unſtreitig das Unbekannte, Ferne und Fremde durch Neuheit. Selbſt Kinder hören gern von den Sitten der Wilden erzählen.

77.

Zweyter und dritter geographiſcher Curſus.

In dem zweyten Curſus füllt man die Lücken aus, welche man gefliſſentlich in dem erſten gelaſſen hat, zwar nicht durch eine Vollſtändigkeit, wie ſie von einer ausführlichen Geographie erwartet wird, ſondern nur durch Vermehrung des Wiſſenswürdigſten. Zuvörderſt wird die mathematiſche Geographie vollſtändiger gelehrt, die Erde als Planet betrachtet, und der Globus mit ſeinen mannichfaltigen Linien nun nochmals genauer nach Zweck und Bedeutung erläutert. Wie weit man darin gehen könne, richtet ſich nach den Fortſchritten, welche die Lehrlinge in anderweitigen, beſonders mathematiſchen Kenntniſſen gemacht haben. Auch die phyſiſche Beſchaffenheit der Erde wird nun ausführlicher beſchrieben, und daraus der Zuſtand ein=

zelner Länder, ihre Cultur und ihr gegenſeitiges Verhältniß entwickelt. Die Hauptländer werden ſpecieller eingetheilt; ihre Größe wird beſtimmter angegeben; die Anzahl der Städte vermehrt, jedoch mit ſteter Rückſicht auf die politiſche, hiſtoriſche, merkantiliſche und literariſche Wichtigkeit; nur bey den allerwichtigſten die Volksmenge angeführt, am beſten durch Vergleichung mit einigen benachbarten oder ſehr bekannten, z. B. der Hauptſtadt des Vaterlandes. Die Regierungsformen und wenigſtens die lebenden Regenten werden genannt oder wiederholt. Auch kann man vielleicht nicht ohne Nutzen einen ganz kurzen Abriß der verſchiedenen Veränderungen, welche ein Land in dieſer Hinſicht erfahreu, hinzufügen. Iſt in einer Stadt oder Gegend ein merkwürdiger Mann gebohren, oder bewohnt er ſie noch; iſt eine wichtige Begebenheit dort irgend einmal vorgefallen, ſo darf dieß nie vergeſſen werden. Hier iſt auch Gelegenheit, auf die alte Geographie zurück zu blicken, ob dieß wohl vollſtändiger bey dem Vortrag der alten Geſchichte, in der, der Geſchichte jedes Staats und Volkes vorauszuſchickenden Chorographie (ſ. §. 83.) geſchehen muß. — Ein dritter Curſus würde mehr eine politiſch-ſtatiſtiſche Geographie enthalten, welche auf Schulen, wo ſie nur in die oberſte Claſſe gehört, zugleich Gelegenheit giebt, die früheren geographiſchen Kenntniſſe immer aufzufriſchen, damit nicht hier, wie ſo häufig der Fall iſt, Vergeſſenheit deſſen eintrete, was die Schüler in den untern Claſſen oft weit ſicherer gewußt haben.

Anmerk. Die Hülfsmittel für den Lehrer und den Schüler bey dieſen dreyfachen Curſen ſ. m. bey §. 79. Die Zeit, welche

dem Lehrer bey jedem Curſus geſetzt iſt, oder die er ohngefähr ſelbſt berechnen kann, beſtimme nur überall das Maaß der Ausführlichkeit.

78.

Allgemeine methodologiſche Bemerkungen über den geographiſchen Unterricht.

Von der Lehrart hängt auch bey dem Unterricht in der Erdkunde unendlich viel ab, ſowohl um die Theilnahme zu wecken als zu erhalten, als um das Gelernte tief einzuprägen und zum Theil unvertilgbar zu machen. Folgendes dürften die Hauptgrundſätze ſeyn. 1) Vor allen betrachte man die Geographie eben ſo ſehr, und anfangs noch mehr als eine Beſchäftigung der Einbildungskraft als des Gedächtniſſes. Der Lehrer ruhe nicht, bis er gewiß iſt, daß das Bild der Erdoberfläche auf das allerbeſtimmteſte aufgefaßt ſey, daß der Schüler mit Leichtigkeit ſich orientiren, auch mit Beſtimmtheit und Deutlichkeit ausdrücken oder es bildlich darſtellen könne, wenn eine Beſchreibung der Lage der Meere, Gebirge, Flüſſe, Länder gefordert wird. Nur ſo verbindet ſich mit ſo vielen im Gedächtniß aufbewahrten Namen deutliche Einſicht. Jener Zweck kann auf verſchiedenen Wegen und durch mannichfaltige Uebungen erreicht werden. Daß dazu Erdkugeln, Karten und Kartenzeichnungen unentbehrlich ſind, leuchtet von ſelbſt ein [1]). Gleichwohl muß auch 2) das Gedächtniß geübt werden. Aber damit es treu bewahre was ſtets zu wiſſen unentbehrlich iſt, vermeide man nur jede unnütze Ueberladung. Ein auswendig gelerntes Regiſter irgend eines geographiſchen Lehrbuchs, ſelbſt das kürzeſte, was würde es frommen? — Der

junge

junge Geograph ſoll das Lehrbuch, welches allerdings jeder beſitzen ſollte, zu gebrauchen, ſich darin zurecht zu finden, aber nicht es Wort für Wort herzuſagen wiſſen. Am wenigſten ſoll man ihm zumuthen, das zu lernen, was entweder höchſt ungewiß, oder nur für momentane Zwecke brauchbar iſt. Dafür giebt es ja eben geographiſche Repertorien, welche ſelbſt der eigentliche Geograph und Statiſtiker zur Hand nimmt [2]).

Anm. 1) Verſinnlichung und Gedächtnißübung ſind weſentliche Theile der geographiſchen Methode. Die Mittel zur erſteren ſind ſehr mannichfaltig. Für das frühere Alter hier einige Vorſchläge:

a) Man macht ſchon früh die Kinder mit den Himmelsgegenden genau bekannt, und läßt ſie alle Lagen der Länder und Städte aus ihrem Standpunct ſich vorſtellen. „Zu welchem Thor müßten wir hinaus reiſen, wenn wir nach Paris — nach Hamburg wollten? — Wenn eine Kanonenkugel von Berlin bis in unſer Haus geſchoſſen werden könnte, in welcher Stube hätten wir die meiſte Gefahr? Aber wenn ſie von Leipzig käme? Oder von Mainz?“ — Sehr nützlich iſts auch, bey wichtigen Orten zu ſagen, wie weit ſie ungefähr von dem Wohnort entfernt ſind.

b) Man läßt die Länder, Gränzen, Meere, Flüſſe, Städte, ſehr genau auf der Karte aufſuchen, und allenfalls unterſtreichen.

c) Man läßt, nachdem ein Land durchgegangen iſt, die Lehrlinge aus der Phantaſie die Karte davon zeichnen. Schon das freye Nachzeichnen vorliegender Karten iſt, wiewohl minder als jenes, nützlich; nur nicht etwa an Fenſterſcheiben, wo es ein bloß mechaniſches Nachcirkeln unterliegender Karten wird. Auch die Compoſitionskarten oder zerſchnittene Karten, wie ſie das Weimarſche Induſtrie-Comtoir liefert, ſind Spielereyen, die wenig Nutzen haben, da ſie zu wenig ſelbſtthätig machen.

d) Man macht einen leichten Umriß an die Tafel. Die Kinder müſſen beſtimmen, wohin jeder Ort gehört. Man ſchreibt ſo an, wie es der Gefragte angiebt. Der Andre muß die Fehler berichtigen. Oder man giebt ihnen auf Papier die Umriſſe. Sie müſſen ſie ausfüllen.

e) Man macht Reiſen mit den Kindern — erſt auf der Karte, dann ohne Karte in der Phantaſie. Dabey laſſen ſich nun zugleich eine Menge gemeinnütziger und intereſſanter Kenntniſſe, vom Handel, von den Producten, Gewerben, dem Gang der Flüſſe, ihrer Verbindung durch Canäle, merkwürdigen Menſchen, Sehenswürdigkeiten an jedem Ort, beybringen oder wiederholen, wodurch Leben und Intereſſe in den Unterricht kommt. So kann man auch geographiſche Exercitia aufgeben. Wer die intereſſanteſte Tour von einem Ort zum andern gewählt hat, bekommt den Preis. (Dem Lehrer wird dazu die neueſte Ausgabe von Krebels europ. Reiſen, 4 Thle. 1792 — 1802 (2 Rthlr.), Gilberts Handbuch für Reiſende durch Deutſchland, Leipz. 1791—95 (6 Rthlr. 6 Gr.), desgl. H. A. O. Reichards Handb. für Reiſende aus allen Ständen, Leipzig 1793 (2 Rthlr. 12 Gr.), und Der Paſſagier auf der Reiſe in Deutſchland und einigen andern Ländern, mit einer großen Poſtkarte, 3te Auflage, Berlin 1806 (2 Rthlr. 16 Gr.) gute Materialien liefern.)

f) Man giebt geographiſche Räthſel auf.

„Eine Reiſe zu Waſſer in Deutſchland, von D(resden) über M(eißen), W(ittenberg), M(agdeburg), nach B(erlin)?“

„Ein Kaufmann will eine Schiffsladung Caffee holen laſſen. Welchen Weg wird das Schiff nehmen? Welchen Gefahren iſt es ausgeſetzt? Wenn es unbrauchbar wird, wo könnte es landen? Wenn es glücklich in Hamburg ankommt, wie kann der Kaufmann die Waaren weiter ins Land befördern? Kann derſelbe Kahn von Hamburg bis Halle gehn? Welcher Ort hat die Stapelgerechtigkeit? u. ſ. w.“

g) Man legt eine Productenſammlung, ein Waarenlager im Kleinen an. Indem man einzelne Stücke

vorzeigt, läßt man die Wege beſchreiben, auf denen ſie bis zu uns gekommen ſind. (S. Bohns Waarenlager, 2 Bde. N. Aufl., Hamburg 1805. 2 Rthlr.)

2) Durch die neuere unſtreitig wiſſenſchaftlichere Behandlung der Geographie, iſt die Menge der zu erlernenden Namen nur zu ſehr vermehrt, und es thäte noth, für daſſelbe Land itzt doppelte, ja, bey der Abweichung der Terminologieen in den neuern Lehrbüchern, wohl gar drey- und vierfache Namen zu erlernen. So nannte Zeune zuerſt Spanien und Portugal die Pyrenäenhalbinſel — Italien die Alpenhalbinſel — Griechenland die Balkanhalbinſel — Ungarn das Karpathenland — Frankreich das Sevennenland — Rußland und Polen das Wolchonskiland — Aegypten das Nilland — Sibirien das Uralland u. ſ. w. Späterhin wählte er ſchon andre Namen. Stein und Ritter wieder andre. Es geht alſo hier wie bey den neueren grammatiſchen Terminologieen. Darum laſſe man ſich bey den Anfängern hierauf nicht ein. Das ſinnliche Bild von der Kette der Gebirge und dem Lauf der Ströme iſt weit wichtiger, als die ſo veränderlichen und willkührlichen Benennungen.

Uebrigens ward auch ſchon vordem von dieſer Seite am häufigſten in Schulen, und wird noch itzt von Lehrern, die nichts von Methode wiſſen, gefehlt. Ohne alle Auswahl und Berechnung, ſchreiben ſie aus Geographieen große und kleine, wichtige und unwichtige Städte ab, und wohl gar bey jeder die Volksmenge, als ob ſie ihre Schüler zu Mitgliedern eines ſtatiſtiſchen Büreaus bilden wollten, von welchen man ſelbſt, bey der Menge der Hülfsmittel, ſolches Gedächtnißwerk kaum verlangen würde. Eben ſo verkehrt iſts, die entfernteſten Welttheile und Europa mit gleicher Ausführlichkeit abzuhandeln, ohne zu bedenken, daß es Civiliſation und Cultur iſt, die das Verhältniß der Wichtigkeit, folglich auch der Ausführlichkeit beſtimmen muß.

79.

Fortſetzung.

Ueberhaupt muß 3) das unvermeidlich Trockne, welches Zahlen und Namen, ſo unerläßlich ſie ſind, doch immer behalten, durch die Behandlung des Gegenſtandes belebt und anziehend gemacht werden. In verſchiedenen Abſtufungen nach Alter und Fähigkeiten, ſuche man die ſcheinbar bloße Gedächtnißwiſſenſchaft zum Gegenſtande des Nachdenkens, zur Beſchäftigung des Verſtandes zu erheben. Dieß wird erreicht, wenn man überall auf die Eigenthümlichkeit der Länder, ihre natürlichen Vorzüge und Schätze, das Verhältniß ihres Wohlſtandes, die Hinderniſſe, welche anderwärts der Cultur im Wege ſtanden und dennoch überwunden wurden, auf den Umtauſch der Natur- und Kunſtproducte, die Verbindungen der Völker durch Handel, dann auch auf das Eigenthümliche der Nationen von dem Zuſtande der Rohheit bis zur höchſten Verfeinerung; endlich auf die wichtigen Folgen einer erweiterten Erdkunde für die ganze Menſchheit u. ſ. w. nach Maaßgabe der Fähigkeiten aufmerkſam macht; auch dem jugendlichen Verſtande Anlaß giebt, dergleichen Betrachtungen ſelbſt anzuſtellen. Eben dieſen Zweck befördern genaue Beſchreibungen von Merkwürdigkeiten, nicht ſowohl der kleinlichen, wovon die älteren Geographieen voll ſind, als ſolcher, die als Werke menſchlicher Kunſt, Betriebſamkeit und Geiſteskraft eine gewiſſe Wichtigkeit haben. So wird der geographiſche Unterricht beynahe das Intereſſe einer lehrreichen Reiſe durch verſchiedene Länder gewinnen, und zugleich eine vorläufige

Anleitung ſeyn, wie man eigentlich reiſen ſollte [1]). Indeß müſſen dieſe häufig eingemiſchten Raiſonnements 4) die Gedächtnißkenntniſſe nicht verdrängen. Man muß darauf halten, daß gewiſſe Hauptſachen unverlierbar aufgefaßt, und daher förmlich auswendig gelernt werden. Dieß iſt auch, wenn man nur nicht zu viel verlangt, leicht zu erreichen. Nur ſoll man es ernſtlich treiben, und nie ermüden, auch das immerfort zu wiederholen, was ſchon vor längerer Zeit erlernt iſt. Karten ohne Namen, inſonderheit Karten, welche die Gebirgsketten und die Flüſſe darſtellen (orographiſche und hydrographiſche), ſind hiebey zugleich die beſten Hülfsmittel, und gerade bey der Wiederholung am brauchbarſten, um zu ſehen, ob ſich der Schüler auch ohne die beygedruckten Namen orientiren könne. Uebrigens wird man den bey Erwachſenen leicht erkaltenden Eifer in dem Studium der Geographie beleben, wenn man ihnen oft Gelegenheit verſchafft, ſich von der Unentbehrlichkeit dieſer Kenntniſſe aus der Erfahrung zu überzeugen, und ſie, wo ſie Unwiſſenheit darin verrathen, zu beſchämen. Dieß zeigt ſich z. B. bey dem Leſen der Zeitungen [2]), der Reiſebeſchreibungen, ja ſelbſt der Geſchichte, die, ohne Geographie doch nur halb verſtanden werden kann.

Anmerk. 1) Eine ſolche Behandlung der Erdkunde dachte ſich Herder, wenn er „wenige Wiſſenſchaften zu kennen geſtand, die ſo reich an nützlichen und angenehmen Kenntniſſen, ſo nothwendig für unſre Zeit, ſo angemeſſen der Jugend wären, und ſich wunderte, wie irgend ein Wohlerzogener ſie nicht vor allen als Grundfläche und Hülfswiſſenſchaft aller gerade jetzt am meiſten geſchätzten Studien, lieben ſollte.“ Ich theile ſeine eignen Worte mit, um vielleicht manchen Schul- und Privatlehrer, durch eine ſolche Autorität des Verf. der Philoſophie der

Geſchichte der Menſchheit, mehr für das auch von ihnen oft für ſo trocken gehaltene Lehrfach zu begeiſtern.

„Welche Fülle — ſagt er — von ſchönen und nützlichen Kenntniſſen, die in der Betrachtung unſrer Erde ruhen! Wenn der Jüngling in Gedanken jene hohen Erdrücken beſteigt und ihre ſonderbaren Phänomene kennen lernt, wenn er ſodann mit den Flüſſen hinab in die Thäler wandert, endlich an die Ufer des Meeres kommt, und überall andre Geſchöpfe, an Mineralien, Pflanzen, Thieren und Menſchen gewahr wird, wenn er einſehen lernt, daß, was ihm in der Geſtalt der Erde ſonſt Chaos war, auch ſeine Geſetze und Ordnung hat, wie hiernach und nach den Geſetzen des Klima, Geſtalten, Farben, Lebensarten, Sitten und Religionen wechſeln und ſich verändern, und ohngeachtet aller Verſchiedenheit das Menſchengeſchlecht doch allenthalben ein Brudergeſchlecht von einem Schöpfer erſchaffen, von einem Vater entſproſſen, nach einem Ziel der Glückſeligkeit auf ſo verſchiedenen Wegen ringend und ſtrebend — o wie wird ſich ſein Blick erheben, wie wird ſich ſeine Seele erweitern! Indem er die mancherley Producte der Erde, die mancherley Gattungen der Schöpfung in dieſem oder jenem Klima, die mancherley Denkarten, Gebräuche, Lebensweiſen ſeiner Mitbrüder, der Menſchen, kennen lernt, die alle mit ihm das Licht Einer Sonne genießen und Einerley Geſetzen des Schickſals gehorchen: wahrlich ſo muß ihm die Geographie das reizendſte Gemählde, voll Kunſtanlagen, Abwechſelungen, ja voll Lehren der Klugheit, Menſchlichkeit und Religion werden. Er wird, ohne daß er ſein Vaterland verläßt, ein Ulyſſes, der die Erde durchreiſet, viele Völker, Länder und Sitten, voll Weisheit und Thorheit kennen lernt, und wenn ihm jedes von dieſem anſchaulich gemacht wird, ſo müßte es eine ſtupide Mißgeburt ſeyn, die dadurch nicht Ideen in den Kopf und große oder geläuterte Empfindung ins Herz erhielte. O hätten manche kurzſichtige, ſtolze, intolerante Barbaren, die ſich einbilden, daß außer ihrem Erdwinkel kein Heil ſey, und daß die Sonne der Vernunft nur in ihrer Höhle ſcheine, in ihrer Jugend nur Geographie und Geſchichte beſſer gelernt: unmöglich würden ſie die enge Binde ihres Haupts zum Gehirnmeſſer der ganzen Welt, und die Sitten ihres eingeſchränkten

Winkels zur Regel und Richtſchnur aller Zeiten, aller Klimaten und Völker gemacht haben! — An meinem geringen Theil wenigſtens muß ich bekennen, daß Geographie und Geſchichte (beyde im wahren und würdigen Umfang ihrer Begriffe betrachtet) zuerſt dazu beygetragen haben, eine Reihe träger Vorurtheile abzuſchütteln, Sitten und Menſchen zu vergleichen, und das Wahre, Schöne, Nützliche zu ſuchen, in welcher Geſtalt und Hülle es ſich von außen auch zeige. Auf dieſe Weiſe liefern Geographie und Geſchichte der nützlichſten Philoſophie den Stoff, nämlich der Philoſophie der Sitten, des Lebens und der Künſte: ſchärfen den ſenſum humanitatis in allen Geſtalten und Formen, und lehren uns mit erleuchteten Augen unſre Vortheile ſehen und ſchätzen, ohne daß wir dabey irgend eine Nation der Erde verachten oder verfluchen wollten. „In ihm leben, weben und ſind wir," ſagt Paulus vor dem Altar des Unbekannten Gottes der Athenienſer. „Gott hat gemacht, daß von „Einem Blut aller Menſchen Geſchlechte auf dem ganzen Erd„boden wohnen, und hat Ziel geſetzt und zuvor geſehen, wie „lange und weit ſie wohnen ſollen. Sie alle ſind Kinder „ſeines Geſchlechtes." M. ſ. Herder's Schulrede von der Annehmlichkeit, Nützlichkeit und Nothwendigkeit der Geographie, in Deſſen Sophron oder geſammelten Schulreden, Tübingen 1810. (Der ſämmtl. Werke 12ter Th.)

2) Zeitungslectüre liebt die Jugend eben nicht. Aber ſie wird ihr doch intereſſant werden, wenn ſie dadurch Gelegenheit bekommt, von ihren Kenntniſſen Gebrauch zu machen. Auch läßt ſich ſo viel Gemeinnütziges daran knüpfen, ſo daß es nicht überflüſſig ſeyn dürfte, wenn eine Stunde des wöchentlichen geographiſchen Unterrichts zum Leſen und Erklären der Zeitungen beſtimmt würde. — Reiſebeſchreibungen gehören zu den nützlichſten Lectüren der Jugend. Robinſon mag immer den Anfang machen, denn er erweckt Luſt mehr von der Welt zu wiſſen. (S. 1. Th. S. 483.) Dann ähnliche für dieß Alter eingerichtete, dergleichen Salzmann, Göze, Seidel, Campe, Schäffer, Trapp, herausgegeben haben — hernach größere, doch mit einiger Vor-

ſicht und Auswahl. Das Zimmermannſche Taſchenbuch der Reiſen in 13 Jahrgängen, Lpz. 1802 — 1817 (34 Rthlr.) iſt wenigſtens für den Lehrer eins der herrlichſten und reichſten Magazine zu dieſem Zwecke. Auch geographiſche Leſebücher ſind nützlicher als vieles andre, was Kinder leſen. S. 1. Th. S. 473.

Ein großer Theil der literariſchen Hülfsmittel des geographiſchen Unterrichts, iſt, ſofern ein Theil der Geographie mit dem politiſchen Zuſtande der Welt und den Schickſalen der Völker im genaueſten Zuſammenhange ſteht, beynahe unbrauchbar geworden, da ſich in dieſem Sinne die Geſtalt der Erde, Europa's wenigſtens, ſeit wenigen Jahrzehnden mehr als ſonſt in Jahrhunderten, umgewandelt hat. So wurden wenigſtens immer neue Veränderungen und Zuſätze nöthig. Dennoch behalten viele, wenigſtens für die phyſikaliſch-hiſtoriſche Kenntniß der Länder- und Völkerkunde, einen bleibenden Werth.

I. Unter den allgemeineren Haupt- und Handbüchern der Geographie, bleiben die älteren von Büſching, fortgeſetzt von Ebeling, Normann, Fabri u. A., für den Lehrer noch immer brauchbare Quellen, wenn er nur das, was ſich in dem Laufe der Zeit abgeändert hat, kennt, und was für die Jugend gehört zu ſondern weiß.

Zu den beſten Neueren gehören: Gaspari, Haſſel, Cannabich und Guts Muths vollſtändiges Handbuch der neueſten Erdbeſchreibung, 1 — 17ter Bd. Weimar 1819 — 23 (56 Rthlr. 18 Gr.); C. G. D. Stein Handbuch der Geographie und Statiſtik nach den neueſten Anſichten, 4te Ausg. 1 — 3. Bd. Leipzig 1819 — 20 (4 Rthlr. 16 Gr.), und die mit eben ſo viel Umſicht als echt deutſchem Fleiß bearbeitete *Erdkunde im Verhältniß zur Natur und zur Geſchichte des Menſchen, oder allgemeine vergleichende Geographie, als ſichre Grundlage des Unterrichts in phyſikaliſchen und hiſtoriſchen Wiſſenſchaften von C. Ritter, 2 Theile. Berlin 1817 — 18. (7 Rthlr. 16 Gr.); Hom-

meyer reine Geographie von Europa, mit Karten, 1810. (1 Rthlr. 16 Gr.) Geographie nouvelle à l'uſage des Inſtituteurs et des Gouvernantes p. *Md. Renelle*, 3 Tom. Berlin 1786 — 1790 (4 Rthlr. 16 Gr.) und *Malte-Brun*, Precis de la geographie univerſelle. Paris 1810. (Deutſch: Abriß der allgemeinen Geographie oder Beſchreibung aller Theile der Erde ꝛc. von C. A. W. Zimmermann. 1. Bd. 1ſte u. 2te Abth. Leipzig 1812, 4 Rthlr. 6 Gr.) — Auch T. F. Ehrmann u. H. Schorch hiſtoriſch ſtatiſtiſch-geographiſches Lexicon, 1 — 4. Bd. Gotha 1804 — 1823 (15 Rthlr.); C. G. D. Stein geographiſch-ſtatiſtiſches Zeitungs-, Poſt- u. Comtoir-Lexicon. 1 — 4. Bd., Lpz. 1818 — 24. (11 Rthlr. 12 Gr.), gehören zu den allgemeineren Hülfsmitteln des Unterrichts.

Zur mathematiſchen Geographie ſind empfehlenswerthe Hülfsmittel: Herrmann Lehrbuch der mathematiſchen Geographie für den erſten Curſus. Leipzig 1804 (1 Rthlr. 8 Gr.); C. B. Funk Anfangsgründe der mathematiſchen Geographie. Leipzig 1777 (12 Gr.) und Deſſelben Anweiſung zum Gebrauch der Erdkugel und Erdplaniſphären. Lpz. 1781. Mit 6 Kupfert. (3 Rthlr. 12 Gr.); J. Th. F. Rambach Anleitung zur mathem. Erdbeſchreibung für Schulen, Frankf. a. M., 4te Aufl. 1823 (16 Gr.); J. G. Schmidt Lehrb. der mathem. Geogr. Mit Kpfrn. Leipzig 1811 (1 Rthlr. 12 Gr.); Krieß Lehrbuch der mathematiſchen Geographie. Gotha 1813. (1 Rthlr.)

Für die phyſikaliſche: T. Bergmanns phyſikaliſche Beſchreibung der Erdkugel, 2 Thle. Greifswalde 1780 (3 Rthlr.); E. Kant phyſikal. Geographie. Königsberg 1804 (2 Rthlr.); G. F. Parrot Grundriß der Phyſik der Erde. Dorpat 1814 (3 Rthlr. 6 Gr.); C. Ph. Funk phyſik. Erdbeſchreibung. Berlin 1806. (1 Rthlr. 12 Gr.)

II. Als Lehrbücher der Erdkunde ſind vorzüglich empfehlenswerth:

a) Mehr für Bürger- und Realſchulen: A. C. Gaspari's Lehrbuch der Erdbeſchreibung, 1. Curſ. mit 15 Karten, 15te Aufl., Weimar 1824 (1 Rthlr. 22 Gr.);

J. G. A. Galletti Lehrbuch der Geographie oder Erdkunde, 4te Aufl. Gotha 1818 (20 Gr.) und C. G. D. Steins Geographie für Real- und Bürgerſchulen nach Naturgränzen. Leipzig 1818. (14 Gr.) J. G. F. Cannabichs kleine Schulgeographie. Sondersh. 1822. (10 Gr.)

b) Für höhere Schulen u. Gymnaſien: *Fabri Handbuch der neueſten Geographie, mit einem Anh., 10te Aufl., Halle 1819 (1 Rthlr. 12 Gr.); Gaspari's Lehrbuch ꝛc., 2. Curſus m. 35 Karten (3 Rthlr. 16 Gr.); Stein Kleine Geographie oder Abriß der Geographie für Gymnaſien und Schulen. Leipzig 1823 (16 Gr.) verbunden mit dem großen Werk; *J. G. F. Cannabich Geographie, Sondersh. 1823. (1 Rthlr. 8 Gr.) J. C. F. GutsMuths kurzer Abriß der Erdbeſchreibung. Leipzig 1821. (1 Rthlr.)

III. Unter den Karten ſind mehrere von Güßefeld, Sotzmann und die des Weimarſchen Induſtrie-Comtoirs die vorzüglicheren. Ein Verzeichniß davon ſehe man in dem Sortimentskatalog des Weim. geograph. Inſtitutes, Weim. 1821. — Brauchbar iſt der Verkleinerte Handatlas in 60 Karten über alle Theile der Erde, für Bürgerſchulen, Zeitungsleſer ꝛc., Weimar. (10 Rthlr.) A. Stieler Handatlas über alle Theile der Erde nach dem neueſten Zuſtande, und über das Weltgebäude, gemeinſchaftlich herausgegeben mit C. G. Reichard. 59 Karten. Gotha 1824. (14 Rthlr. 12 Gr.) Schulatlas über alle Theile der Erde nach dem neueſten Zuſtande. Nach Stielers Handatlas verkleinert. 20 ill. Karten. 4te Aufl. Gotha 1824. (1 Rthlr. 12 Gr.) J. G. H. Heuſinger Handatlas über alle bekannte Länder des Erdbodens. Nach einer auf Naturgränzen berechneten Darſtellung der Länder, Gotha 1809. (8 Rthlr.) J. M. F. Schmidt Gebirgs- und Gewäſſerkarte der Erde. Berlin 1813 (2 Rthlr.) und die vortreffliche Karte von Europa von Klöden. Berlin 1814. (2 Rthlr.)

Ungemein erleichtert wird itzt auch für die Schulen der Ankauf der Karten durch den Gebrauch des Steindrucks.

Schon hat die Lithographiſche Anſtalt von Arnz u. Comp. zu Düſſeldorf einen kleinen Schulatlas ohne Namen der Länder und Städte von 19 Karten, wozu ein kleines Lehr- und Hülfsbuch von F. Strack gehört, geliefert. 1817. (16 Gr.) Zugleich ſind in demſelben Zwey große Karten (jede von 12 an einander ſchließenden Blättern von 5 Fuß □), welche planiglobiſch die beyden Hemiſphären darſtellen, (jede 1 Rthlr. 18 Gr.), Eine neue Wandkarte 20 Bl. von 5 Fuß □) von Europa (3 Rthlr.) und Eine von Deutſchland, 12 Bl. (2 Rthlr. 12 Gr.), die leicht zuſammengeſetzt und aufgezogen werden können, und bey ihrer Größe ein treffliches Hülfsmittel für große und volle Schulclaſſen ſind, zumal ſie auch ihre Wohlfeilheit empfiehlt.

IV. Bemerkungen über die verſchiedenen Methoden Geographie zu lehren, ſ. m. in Gaspari über den methodiſchen Unterricht in der Geographie, 3te Aufl., Weimar 1796 (6 Gr.); F. Gedike über die Methode beym geogr. Unterrichte, in ſeinen Schulſchriften, Th. 1.; Seidenſtücker in G.M. pädagogiſcher Bibliothek 1806. 1807. Nov. und Ritter (gegen Lindner) ebendaſ. 1806 Jul., welcher auch ſeine Ideen durch Sechs Karten von Europa mit erklärendem Text, Schnepfenthal 1802 (2 Rthlr. 12 Gr.) anſchaulich gemacht hat. Meiſt folgt den Ritterſchen Grundſätzen, F. W. M. Hennings (Leitfaden beym methodiſchen Unterricht in der Geographie, Iferten 1812. 1 Rthlr. 16 Gr.) in der ſehr leſenswerthen Abhandlung: „Ueber die Methode des geographiſchen Unterrichts.“

80. Geſchichte.

Nothwendige Verſchiedenheit ihrer Behandlung nach der Verſchiedenheit der Lehrlinge.

Wenn ſchon die genauere Kenntniß des Wohnorts der Menſchen ein ſo allgemeines Intereſſe hat, wie viel mehr die Menſchengeſchlechte ſelbſt, welche auf demſelben in einem, ſelbſt nach der gemeinen

Berechnung kaum zu überſehenden Zeitraume entſtanden und untergingen, und ſich und ihn ſelbſt ſo vielfach veränderten und geſtalteten. Die Geſchichte lehrt ſie uns auf allen Stufen der Uncultur und Cultur kennen, und führt ſie bald in größern, bald in kleinern Maſſen, ja ſelbſt in einzelnen Gliedern vor unſern Augen vorüber. Wenn ſie anfangs bloß Unterhaltung und Befriedigung der Neugier zu gewähren ſcheint, ſo erhebt und bereichert ſie doch in der Folge recht getrieben den menſchlichen Geiſt, faſt mehr als irgend eine andre Wiſſenſchaft, und hängt zugleich mit vielen derſelben auf das allergenaueſte zuſammen. Soll ſie aber für jeden, der darin unterrichtet wird, das werden, was ſie für ihn werden kann, ſo muß die Methode vor allen Dingen von der Berechnung des beſondern Zwecks ausgehen, welchen man ſich, bey der ſo großen Verſchiedenheit derer, welchen der Unterricht beſtimmt iſt, vernünftigerweiſe nur vorſetzen kann. Daß dieß ſo häufig im öffentlichen und Privatunterricht überſehen, und jungen Leuten, welche nicht nur an Alter und Fähigkeit, ſondern beſonders auch hinſichts der künftigen Beſtimmung ſo ganz verſchieden ſind, Geſchichte nach ganz gleichem Plan und auf völlig gleiche Weiſe vorgetragen wird, darin liegt der Grundirrthum, und dieß erklärt den geringen Erfolg ſo vieles hiſtoriſchen Unterrichts. Von der großen Menge derer, welche ihr Schickſal auf die unterſten Stufen der Geſellſchaft geſtellt hat, und lediglich zum Dienſt der Höhergeſtellten auserſehen zu haben ſcheint, kann hier gar nicht die Rede ſeyn. Geſchichte, ſelbſt im beſchränkteſten Sinne, liegt eben ſo weit außer ihrem Kreiſe, als eine

Menge anderer höherer Wiſſenſchaften und Kenntniſſe. Um ihren Geiſt auch von dieſer Seite aus dem Slummer zu wecken und einigermaaßen zu bilden, reicht die — ohnehin bey weitem bekannteſte — biblische Geſchichte hin, und was in unſerer Zeit vorgeht oder ſich unmittelbar vor derſelben ereignet hat, lehrt ſie das Leben, die Ueberlieferung aus dem Munde der Väter und allenfalls die Leſung der Tageblätter. Da aber, wo etwas höhere Bildung, wie ſie in unſern Bürgerſchulen und in den mittlern Ständen überhaupt, erwartet und gefordert wird, da muß auch ein erweiterter und beſtimmterer Plan im hiſtoriſchen Unterricht befolgt werden. Nur iſt die Zeit für die meiſten, nicht nur des weiblichen, ſondern auch des männlichen Geſchlechts zu beengt, das Berufsleben, ſo bald es kein eigentlich wiſſenſchaftliches werden ſoll, oder, wie bey den höchſten Ständen, ein ganz unabhängiges ſeyn kann, tritt ſo früh ein, daß es ganz zwecklos wäre, das ganze unermeßliche Gebiet der Geſchichte mit ihnen auch nur flüchtig, und eben daher, ohne wahre Theilnahme erwecken zu können, zu durchlaufen. In den geſchichtlichen Lehrſtunden kann auch hier der verſtändige Lehrer kaum etwas anderes beabſichtigen, als durch eine ſehr überlegte Auswahl des Denk- und Wiſſenswürdigſten, einzelne vor allen merkwürdige, eingreifende, und ihrer Natur und ihrem Einfluß nach gewiſſermaaßen unvergeßliche Thatſachen, mehr auf praktiſche Zwecke oder zur Verſtändigung über ſpätere Begebenheiten und das was täglich um uns her vorgeht, hinzuarbeiten. Doch auch dieſe Auswahl von Geſchichtskenntniſſen muß ſtets planmäßig mitgetheilt werden, da Ordnung und Zuſammenhang überhaupt

die Seele alles Unterrichts iſt. Sonſt würde, was man Geſchichtsvortrag nennt, bloß in ein buntes Gemiſch oder eine Anekdotenſammlung ausarten, wie man ſie in ſogenannten Leſebüchern in Menge findet. — Da endlich, wo die ganze Tendenz des Geſammtunterrichts auf eine wiſſenſchaftliche Bildung angelegt iſt, nimmt auch der Geſchichtliche einen höheren Charakter an, und erweitert ſelbſt ſeine Gränzen zu dem Umfang einer eigentlichen Wiſſenſchaft.

Anmerk. Ueber die Beſtimmung und die Gränzen des hiſtoriſchen Unterrichts nach den verſchiedenen Lehranſtalten, wird die folgende Abtheilung vom Schulweſen das Nähere enthalten.

81.

Hiſtoriſche Vorbereitung und Grundlage.

Aus dieſer allgemeinen Andeutung des verſchiedenen Unterrichtsbedürfniſſes, ergiebt ſich zuvörderſt, daß allerdings keiner, der überhaupt unterrichtet wird, ganz fremd mit dem bleiben ſollte, was vor ihm geweſen iſt. Nur der ganz Stumpfſinnige frägt nie nach dem Anfang ſeines Geſchlechts und den Veränderungen und Wechſeln, durch die er gegangen iſt. Finden wir doch, ſelbſt bey rohen Völkern, Sagen und Ueberlieferung von dem Beginn des Menſchengeſchlechts. Mit einer Geſchichtserzählung dieſer Art hebt das älteſte aller Bücher, und uns das Heiligſte an. Da es zugleich das allgemein verbreitetſte iſt, ſo iſt in ihm gewiſſermaaßen Allen ein geſchichtlicher Anfangspunct des Elementarunterrichts gegeben, und in chriſtlichen Schulen der erſte Religionsunterricht ſelbſt mit dem erſten Geſchichtlichen in Eins verſchmolzen. So bleibe es! Denn es giebt kein

Hülfsmittel von gleicher Brauchbarkeit, um die Jugend von der erſten Stufe der Cultur hinauf zu den höhern Stufen, aus dem Leben der Familie in das Leben der Völker zu führen, um ſie mit dem Beginn aller menſchlichen Kenntniſſe, Fertigkeiten, Künſte, Verbindungen, Verfaſſungen und Einrichtungen bekannt zu machen. Möge nur die gereifte Einſicht des Lehrers, bey der erſten Behandlung dieſer Bibelgeſchichte, ohne ihn von der ſchönen kindlichen Einfachheit und Wahrheit in der Darſtellung zu entfernen, ſeine Auswahl leiten und den reichen Stoff, den jene Erzählungen nicht nur zu moraliſch-religiöſen Betrachtungen, ſondern zu den allermannichfaltigſten lehrreichſten Bemerkungen liefern, benutzen lehren [1]). Für künftige Studirende, auch wohl Kinder aus höher gebildeten Ständen, werden ſich hieran auch Homeriſche Dichtungen und Erzählungen aus der griechiſchen Heroenzeit ganz ſchicklich anſchließen, welche in einzelnen Zügen dem patriarchaliſchen Zeitalter ſo ähnlich iſt [2]). Allgemeiner aber beſchäftige man doch die Jugend, neben dem, was ſchon der geographiſche Unterricht veranlaſſen wird, als Vorbereitung zur eigentlichen Geſchichte, mit ausgeſuchten Erzählungen von den merkwürdigſten Menſchen, Ereigniſſen und Begebenheiten alter und neuer Zeit, die auf irgend eine Art für ihr Zeitalter wichtig und der Nachwelt unvergeßlich geworden ſind [3]). So bald dieß indeß nicht bloß gelegentlich im Geſpräch, ſondern in eignen Lehrſtunden geſchieht, geſchehe es wiederum planmäßig, folglich nach einer beſtimmten, d. i. — da Zeitfolge und Gleichzeitigkeit Grundlage aller

Geſchichte iſt — chronologiſch ſynchroniſtiſchen Ordnung, und mit ſteter Benennung der Zeit und des Orts, wohin der Name oder die Thatſache gehört. Hauptperſonen, Hauptbegebenheiten und Jahrzahlen, müſſen ſich hier ſchon dem Gedächtniß unverlöſchlich eindrücken. Sie müſſen gleichſam die feſten Puncte ſeyn, an die ſich für alle Zeiten alles anknüpft, von denen alles aus, und auf die alles zurückgeht. Um dieß zu verſinnlichen, werde ſchon in dieſem Elementarcurſus eine Zeittafel[4]) der Weltgeſchichte mit bloßer Andeutung anfangs der Jahrtauſende, dann der Jahrhunderte angelegt, in deren leer gelaſſenen Räumen nach und nach ein merkwürdiger Name nach dem andern, ſo wie man die Schüler damit bekannt gemacht hat, eingetragen wird, ſo daß ſie ſich mit dem Gedächtniß in gleichem Verhältniß fülle. Das Biographiſche, jedoch nur in großen oder charakteriſtiſchen Zügen, ſey das Vorherrſchende. Indeß werde dabey jeder Anlaß benutzt, ſo manches Andre von Völker- und Länderkunde, Sitten, Gebräuchen, Fortſchritten und Cultur der Menſchen, und was ſonſt in das Gebiet der Geſchichte gehört, beyzubringen, da es ja ohnehin mit dem Leben der Einzelnen verwebt und unentbehrlich iſt, um ſie in der Individualität ihres Seyns und Wirkens darzuſtellen.

Anmerk. 1) Ueber die Behandlung der bibliſchen Geſchichte ſ. m. das 9te Capitel. — Wie ſie zur Erweckung der Theilnahme an der Geſchichte der Menſchheit, und als Stoff mannichfacher Kenntniſſe zu benutzen ſey, darüber findet man lehrreiche Winke in F. Kohlrauſch Handbuch für Lehrer zu des Vfs. Geſchichten und Lehren der heiligen Schrift. Halle 1818. (1 Rthlr.)

2) Der Vorſchlag, die Homeriſchen und ähnliche Sagen allgemein, und, neben der Bibel, zur Grundlage des hiſtoriſchen Unterrichts zu machen, war die Folge einſeitiger Ueberſchätzung deſſen, was man Griechheit nannte. Wer nicht überhaupt und auf die Dauer durch die Studien des Alterthums fortgebildet wird, kann ſchwerlich ein bleibendes Intereſſe daran nehmen. Einzelne Beyſpiele, ſelbſt aus dem weiblichen Geſchlecht, beweiſen hier nichts. Für künftige Studirende aber ſind es zweckmäßige Vorbereitungen, zumal aus den Quellen ſelbſt geſchöpft und ſtellenweiſe mitgetheilt. Becker's Erzählungen aus der alten Welt, Halle 1802 — 1815 (3 Rthlr.), bedürfen wenigſtens manche Nachhülfe, oder vielmehr Entfernung des Fremdartigen, Modernen und hie und da Spielenden. M. ſ. auch Diſſen über das Leſen der Odyſſee mit Knaben und Herbarts Pädagogik S. 267.

3) Biographieen und einzelne Thatſachen eignen ſich allein für die Anfänger. Das Ganze des Zuſammenhanges, der Begebenheiten, die Bildung und Geſtaltungen der Völker — was das letzte Reſultat, eigentlich das Große in der Geſchichte iſt — wie vermöchten ſie es zu faſſen? Wenn ſie erſt einzelne Menſchen intereſſiren, dann werden ſie bald von Mehreren und immer von Mehreren wiſſen wollen. Man weiß, daß einer der größten Hiſtoriker unſrer Zeit, Johann von Müller, die Geſchichte ſo leidenſchaftlich lieb gewann, weil ihm ſein Großvater von Kindheit an viel von den Burgemeiſtern ſeiner Vaterſtadt erzählt hatte.

An Hülfsmitteln zu dieſem Curſus kann es dem Lehrer nicht fehlen. Er darf ja nur aus den allgemeinen Werken das Zweckmäßigſte ausheben. Die Beckerſche Weltgeſchichte für die Jugend, Arndts hiſtoriſche Charakterſchilderungen, Seybolds und Penters hiſtoriſche Taſchenbücher, Hörſtels Leben und Thaten merkwürdiger Menſchen, Bauers hiſtor. Bilderſaal, werden manchen Stoff liefern. Ein eigentliches Schulbuch für dieſen biographiſchen Vorbereitungs-Curſus, das die Unvergeßlichen

und das Unvergeßliche aus der allgemeinen Weltgeſchichte ſummariſch zuſammenſtellte, und worüber der Lehrer commentiren müßte, fehlt noch. Doch darf ich Hoffnung zu einer ſolchen Schrift machen.

4) Eine Zeittafel! So wollte es Schlözer, und was dieſer in der Geſchichte wollte, war gewiß das Rechte. Der große Hiſtoriker ließ ſich ja ſelbſt zu einer Vorbereitung zur Weltgeſchichte für Kinder herab. Einige Auswüchſe darin muß man dem Originalkopf verzeihen. Er giebt darin eine Probe einer ſolchen Zeittafel, die er in die Urwelt, dunkle Welt, Vorwelt, Alte Welt, Mittelalter und Neue Welt theilt. Sie ſteht auch hinter ſeiner Weltgeſchichte im Auszuge. Sie muß

a) auf einen ſo großen Regalbogen, wie man ihn nur bekommen kann, linirt, und die einzelnen Felder Jahrtauſend- oder auch Jahrhundertweiſe, mit verſchiednen ſanften Farben illuminirt werden. Sie können heller werden, je mehr Licht in der Geſchichte anbricht.

b) Anfangs wenig Namen; nach Verhältniß der Wichtigkeit der Zeit immer mehrere. Große Zwiſchenräume zwiſchen einem jeden.

c) Aus jedem Jahrhundert, vom 4ten Jahrtauſend an, werden wenigſtens einige Merkwürdigkeiten (Menſchen, Begebenheiten, Erfindungen,) genau bemerkt. Dieſer Merkſteine bediene man ſich hernach oft, um Zeitalter zu bezeichnen, z. B. bald nach Solon — kurz vor Alexander — zugleich mit Karl d. G. — kurz vor der Entdeckung von Amerika — bald nach dem weſtphälichen Frieden; u. ſ. w.

d) So wie die Gedächtnißkenntniſſe zunehmen, und man ſicher iſt, daß der Lehrling mit einem merkwürdigen Gegenſtande bekannt geworden, wird der Name in die Zeittafel eingetragen. Dieß kann am beſten bey der Wiederholung geſchehen.

Solche Zeittafeln ſind für Gedächtniß und Imagination gerade das bey der Geſchichte, was Karten bey der Geographie

ſind. Hier läßt man das Kind alle vorkommenden Länder, Flüſſe und Oerter aufſuchen. Dort zeigt man ihm, wo der Mann, von dem die Rede, in welchem Jahrtauſend, Jahrhunderte, ob über, ob neben, ob unter einem andern er zu finden iſt.

82.
Allgemeine Weltgeſchichte.

Dieſen Vorbereitungen zum Geſchichtsunterricht folge nun für Lehrlinge, welche einer höheren, wohl ſelbſt wiſſenſchaftlichen Bildung beſtimmt und derſelben fähig ſind, die Gebildeten des andern Geſchlechts nicht ausgeſchloſſen, die Anleitung zur Kenntniß der allgemeinen Geſchichte, welche das ganze Gebiet des vielgeſtaltigen Lebens der merkwürdigſten Menſchen und Völker überblicken läßt. (Univerſalgeſchichte.) Von einer vorläufigen Ueberſicht dieſes Gebiets, durch genaues Bemerken der Hauptperioden, muß ſie ausgehen. Dieſe müſſen als ein feſtes Schema, wodurch man ſich allein auf dem unermeßlichen Felde zurecht finden lernt, der Seele immer gegenwärtig ſeyn, daher dem Gedächtniß unverlierbar eingeprägt werden. Bey dem erſten Vortrag können durchaus nur die vornehmſten und einflußreichſten Begebenheiten ausgewählt, nur die denkwürdigſten Menſchen hervorgehoben und durch gewiſſe Hauptnamen und Zeitbeſtimmungen vor dem Vergeſſen geſichert werden. Wenn man dieſen Curſus, worin alle Ueberladung mit Namen und Jahrzahlen fehlerhaft iſt, und deſſen Entwurf bloß einer geographiſchen Generalkarte gleichen muß, geendigt, und ſo den Schüler mehr zum deutlichen Bewußtſeyn gebracht hat, was Weltgeſchichte und Studium derſelben

bedeuten wolle (wozu nach dem Verhältniß der Stunden die man dazu ausſetzt, ein bis anderthalb Jahre erforderlich ſeyn dürften), ſo könnte in Gelehrten-Schulen als Wiederholung und Ausfüllung ein mehr ausführlicher Vortrag eintreten, welcher über den erſten Entwurf wie über ſeinen Text commentirte, mehr in das Einzelne der Begebenheiten einginge, und am längſten bey dem verweilte, was theils für die fortſchreitende Cultur der Menſchheit, theils wegen ſeines Einfluſſes auf das Ganze, theils wegen ſeines Zuſammenhanges mit der gegenwärtigen Lage der Völker, am meiſten der Aufmerkſamkeit würdig iſt.

Anmerk. 1) Der große Geſchichtſchreiber J. von Müller, Verfaſſer der claſſiſchen Schweizergeſchichte, will keinesweges, wie manche Methodiker unſrer Zeit meinten, daß man mit der vaterländiſchen Geſchichte anfangen müſſe. „Die Geſchichte der Schweizer laſſe der Anfänger liegen! Hierzu iſt noch Zeit. Wie verſtände er ſie! Er muß nothwendig mehr eine Anſicht von Univerſalhiſtorie haben.“ „Man unterſcheide die Vorbereitung zur Geſchichte und das tiefere Studium, das Gerüſte und den Tempel ſelbſt. — Man muß vor allen Dingen ein gutes, mit Chronologie und Geographie verbundnes Syſtem der Hiſtorie ins Gedächtniß faſſen. Es iſt ſogar gut von der Anwendung noch nicht viel zu ſagen, es würde an dem nothwendigen trocknen Vorbereitungsſtudium den Geſchmack benehmen.“ Briefe an Bonſtetten. (Werke XIV. Theil.) In Elementarſchulen könnte man allenfalls rückwärts gehen.

2) Je weniger ein Lehrer noch ſelbſt tief in das Geſchichtsſtudium eingedrungen iſt, deſto mehr ſey er anfangs vor dem Gebrauch ſehr bändereicher Werke, wie die allgemeine Welthiſtorie, wie Guthrie und Gray, und ähnlicher gewarnt. Er zerſtreut und verliert ſich in der Menge der Materialien. Vollſtändige Handbücher ſind zur Vorberei-

tung auf den Schulunterricht völlig hinreichend; und ſelbſt dieſe liefern der Materialien ſo viele, daß eine Auswahl des Merkwürdigſten und Wichtigſten auch hier noch nöthig bleibt. Ein glückliches Mittelmaaß des Zuviel und Zuwenig hält: Millot's von Chriſtiani fortgeſetzte Univerſalhiſtorie alter, mittlerer und neuerer Zeit, 13 Bde. (17 Thlr. 20 Gr.), iſt jedoch oft ſeicht und unbefriedigend. Gehaltvoller iſt Krauſens Geſchichte der wichtigſten Begebenheiten des heutigen Europa, 7 Bde, Halle 1789 — 1803. (13 Rthlr. 8 Gr.) Wäre der Styl nur anſprechender.

3) Unter den kürzeren Handbüchern der Univerſalgeſchichte ſind am meiſten zu empfehlen und, wiewohl in verſchiedner Hinſicht, vorzüglich:

A. Für den Lehrer. Zur allgemeinen Ueberſicht: A. C. Schlözer Weltgeſchichte, nach ihren Haupttheilen im Auszuge und Zuſammenhange, 2 Thle. Göttingen 1792. (20 Gr.) Ausführlichere Werke ſind: C. D. Beck (noch unvollendete) Anleitung zur Welt- u. Völkergeſchichte ꝛc., 4 Thle, Leipz. 1787—1807 (7 Rthlr. 12 Gr.); J. A. Remer Handbuch der älteren, mittleren u. neueren Geſchichte, 3 Thle., 4te Aufl., Braunſchw. 1802 (5 Rthlr. 8 Gr.); J. C. Gatterer Verſuch einer allgem. Weltgeſchichte bis zur Entdeckung Amerika's, Götting. 1792 (2 Rthlr. 8 Gr.); J. G. Eichhorn Weltgeſch., N. Aufl., 2 Thle., Gött. 1818 — 20 (12 Rthlr.) und Deſſen Geſchichte der drey letzteren Jahrh. N. Aufl., 6 Bde. Hannov. 1817 — 18 (15 Rthlr.); Vier und zwanzig Bücher Allgemeine Geſchichten, beſonders der Europäer. Ausgearb. durch Joh. v. Müller, 1 — 3. Bd. N. Aufl. Tüb. 1817 (4 Rthlr. 12 Gr.); K. H. L. Pölitz Weltgeſch. f. gebild. Leſer u. Studirende. 1 — 4. Th. 4te Aufl. Lpz. 1824 (7 Rthlr.); C. v. Rotteck allgem. Geſchichte vom Anfang der hiſtor. Kenntniß bis auf unſre Zeiten, bis jetzt 7 Bde, Freyb. 1823. (12 Rthlr. 6 Gr.) H. K. Dippold Skizzen d. allg. Geſch. 2 Bde. Berl. 1812 (3 Rthlr.); F. Schlegel über die neuere Geſchichte. Wien 1811. (2 Rthlr. 16 Gr.)

B. Mehr für die Jugend:

a) Zum eignen Nachleſen, Excerpiren ꝛc. Schröckhs allgem. Weltgeſchichte für die Jugend, 4 Bde. 3te Aufl. Lpz. 1802 (mit Kupf. 8 Rthlr. 4 Gr. ohne Kupfer 3 Rthlr. 6 Gr.); *C. F. Beckers (bey aller Ungleichheit in der Ausführung im Ganzen geiſtvolle und unterhaltende) Weltgeſchichte für die Jugend, 5te verb. Ausg. mit den Fortſetzungen von J. G. Woltmann und K. A. Menzel. 12 Thle. Berlin 1824, und die Weltgeſchichte für die Jugend ꝛc. von C. Stein. Berlin 1810. (1 Rthlr. 8 Gr.)

b) Als Leitfaden des Unterrichts;

aa) in Elementarſchulen: (Schlözers) Vorbereitung zur Weltgeſchichte für Kinder, 2 Theile, 6te Aufl. Göttingen 1806 (18 Gr.) und das nach Anleitung derſelben bearbeitete Welthiſtoriſche Leſebuch. Hildesh. 1801. (20 Gr.)

bb) in Bürger- und Realſchulen: J. Chr. Dolz Leitfaden zum Unterricht in der allgem. Menſchengeſchichte, 6te Aufl. Leipz. 1819 (7 Gr.); G. G. Bredow's merkw. Begebenheiten der allgem. Weltgeſchichte. Altona 1823 (4 Gr.); J. A. C. Löhr's kleine Weltgeſchichte. Leipzig 1811 (8 Gr.); Schrödters Grundlinien einer Welt- u. Staatengeſchichte, Hamb. 1798 (4 Gr.) und als Commentar darüber Deſſen allgem. Weltgeſchichte nach ihrem gemeinnützigen Inhalte, Altona 1799. (1 Rthlr. 8 Gr.) Eine Art Curſus dieſes Unterrichts bilden: Bredow's Hauptbegebenheiten der allgem. Weltgeſchichte, auf drey Tabellen, 5te Aufl. Altona 1821 (6 Gr.); und Deſſelben umſtändl. Erzählung der wichtigſten Begebenheiten aus der allg. Weltgeſch. ꝛc. 8te Aufl. Altona 1822 (1 Rthlr. 12 Gr.); K. H. L. Pölitz kleine Weltgeſchichte. Leipzig 1822 (21 Gr.): Deſſen Weltgeſch. für Real- u. Bürgerſchulen. Lpz. 1818 (12 Gr.); Deſſelben Umriß der Geſch. des preuß. Staats f. Schulen. Halle 1820. (1 Thlr.)

cc) In Gelehrtenſchulen: Schröckhs Lehrbuch der allgem. Weltgeſchichte, 6te Aufl. Berlin 1795 (12 Gr.);

G. F. C. Günther Abriß der allgem. Geſchichte. Grundlage für den univerſalhiſtoriſchen Unterricht auf Gymnaſien. Helmſt. 1823 (12 Gr.); Galetti Elementarbuch für den erſten Schulunterricht in der Geſchichtskunde, 6te Aufl. Gotha 1824 (6 Gr.); Deſſelben Lehrbücher der älteren — der europäiſchen — der deutſchen Staatengeſchichte (jedes 12 Gr.); *Remer Lehrbuch der allgem. Geſchichte für Akademieen und Gymnaſien. Halle 1812 (1 Rthlr. 8 Gr.); C. T. H. Roth Lehrb. der Geſch. für die obern Claſſen gelehrter Schulen, 2 Thle. Gießen 1808—11 (2 Rthlr. 6 Gr.); C. W. F. Breyer Lehrbuch der allgem. Geſchichte für die baierſchen Studienanſtalten. 1. u. 2te Abth. Landshut 1817 (3 Rthlr.) und für die neueſte Geſchichte vorzüglich: Wedekind chronologiſches Handbuch der neueſten Geſchichte (1740 — 1816.) 2 Thle, 4te Aufl. Lüneburg 1816. (3 Rthlr.)

4) Tabellariſche Ueberſichten der Geſchichte: Hübler ſynchroniſtiſche Tabellen zu der Völkergeſchichte, 3 Taf., 3te Aufl. Freyberg 1802 (1 Rthlr. 12 Gr.) und Deſſelben ſynchroniſt. Tafeln über die neuere Geſchichte der europ. Reiche, 2 Taf. Freyberg 1804 (2 Rthlr.); Remer tabell. Ueberſicht der allgem. Geſch. 1 Taf. Braunſchw. 1804 (2 Gr.); Bredow Weltgeſch. in Tabell., 5te Aufl. Altona 1821 (1 Rthlr. 16 Gr.); Kohlrauſch chronol. Abriß der Weltgeſch. Elberf. 1823 (8 Gr.); A. Arnold ſynchroniſt. Ueberſicht d. Weltgeſch., 2 illum. Bl. Gotha 1819 (12 Gr.) und Kruſe Tabellen zur Ueberſicht der Geſch. aller europ. Länder von ihrer erſten Bevölkerung bis 1816, 4 Liefr. N. Aufl. Halle 1822 (5 Rthlr. 8 Gr.), in Verbindung mit einem hiſtoriſchen Atlas, 4 Liefr. N. Aufl. Halle 1822 (15 Thlr. 16 Gr.), worin der Stand der polit. Geographie von Jahrh. zu Jahrhundert durch die Karten anſchaulich gemacht wird, womit F. R. Ricklef Darſtellung der Menſchengeſchichte mit Beziehung auf Kruſe hiſtoriſchen Atlas, 2 Bände. Oldenburg 1806—14 (3 Rthlr. 14 Gr.) zu vergleichen iſt.

Ein ſinnreicher Verſuch, das Entſtehen der Völker und Reiche und ihre frühere oder ſpätere Verſchmelzung ſinnlich darzuſtellen, iſt F. Straß Strom der Zeiten, oder Darſtellung der Weltgeſchichte von den älteſten Zeiten, (unter dem Bilde eines vielarmigen Stroms) bis zu Ende des 18ten Jahrhunderts, Berlin 1802 (4 Rthlr., illum. 5 Rthlr.), wozu neuerlich Deſſelben Urſprung und Wachsthum der Preußiſchen Staaten, Berlin 1818 (1 Rthlr.) unter eben dieſem Bilde gekommen iſt.

83.

Specialgeſchichte. Griechiſche und Römiſche.

Welche einzelne Völker, nach der Vollendung der Univerſalgeſchichte, der Unterricht ſpecieller zu behandeln habe, entſcheidet ſich durch die fernere Beſtimmung der Lernenden. Iſt von einer gelehrten Bildung die Rede, ſo iſt es die Geſchichte der beyden wichtigſten Völker des Alterthums, der Griechen und Römer, welcher um ſo mehr eine genaue Geographie und Chorographie zum Grunde liegen muß, da die neuere Geographie der von ihnen vormals bewohnten und beherrſchten Länder, zum Theil ſelbſt den Benennungen nach, eine ganz andre iſt, ohne richtige Vorſtellung der Schauplätze der Begebenheiten aber, gar keine klare Vorſtellung ihrer ſelbſt erlangt wird. Am zweckmäßigſten könnte es allerdings ſcheinen, dieſen Theil der Geſchichte aus den Quellen ſelbſt ſchöpfen zu laſſen, wenn man vorausſetzen dürfte, daß die Schüler, zu der Zeit wo dieſer Curſus eintritt, eben ſo fertig den Herodot, Thucydides, Xenophon, Polybius, Tacitus, Livius, Salluſt, als allenfalls den Nepos, Juſtin und Julius Cäſar leſen könnten. So weit es möglich iſt, laſſe man ſie, wenigſtens zur

Vorbereitung oder Wiederholung, Blicke in dieſe Schriftſteller thun. Uebrigens ſey der Vortrag durchaus ein lebendiges Gemählde des innern wie des äußern Lebens dieſer großen Nationen, wovon die Univerſalgeſchichte doch nur die allgemeinen Züge angeben konnte. Auch hier bleibt die Hauptſache, mehr mit dem Geiſt des Handelns und Wirkens ihrer großen Männer und dem innern und äußern Leben des Volks bekannt zu machen, als mit allen Einzelnheiten das Gedächtniß zu überladen.

Anm. Hülfsmittel für den Lehrer und die Lernenden ſind:

1) Zur Kenntniß der alten Geographie; — außer dem bekannten größern Werke: Orbis antiquus von Cellarius nach Schwarz Ausgabe, — J. B. d'Anville Handbuch der alten Erdbeſchreibung, Nürnberg 1796 (6 Rthlr. 16 Gr.), nebſt dem Atlas von 12 Karten, 1784 (2 Rthlr. 16 Gr.); C. Mannert Geographie der Griechen und Römer, 1 — 9. Th. Leipzig (23 Rthlr. 8 Gr.); C. Ph. Funks Atlas der alten Welt mit 12 Karten, Weimar 1823 (1 Rthlr. 12 Gr.); F. A. Nitſch Wörterbuch der alten Geographie, Halle 1794. (2 Rthlr. 6 Gr.)

Durch F. H. Voß hat in unſern Zeiten die alte Geographie eine Menge von Berichtigungen erhalten, die in einzelnen Aufſätzen in dem d. Muſeum und Merkur, in den Abhandlungen über die Erdkunde der Alten (in der Jenaer Litt. Zeit. 1804) und in den Mythologiſchen Briefen niedergelegt ſind. Dieſe Bahn verfolgt nicht ohne eignes Verdienſt, F. A. Ukert in ſ. Geographie der Griechen und Römer bis auf Ptolemäus, 2 Th. mit Karten, Weimar 1816. (3 Rthlr. 12 Gr.)

2) Zur alten Geſchichte. Die griechiſchen und römiſchen Quellen ſind bekannt. Einige Neuere haben aus ihnen fortlaufende Erzählungen, theils der ganzen, theils einzelner Partieen der Geſchichte gebildet, namentlich *J. G. Eichhorn* Antiqua hiſtoria ex ipſis veterum ſcriptorum graecorum narrationibus contexta. Lipſ. 1811 — 13.

4 Thle. (10 Rthlr. 8 Gr.), e latinorum ſcript. narrat. Göttingen 1811. 2 Thle. (4 Rthlr.); *G. Sibelis* Hellenica. Lipſ. 1803 (6 Gr.); Jacobs im 2ten und 3ten Curſus des griechiſchen Leſebuchs.

Unter den Neuern nennen wir, außer der bekannten noch immer ſchätzbaren Hiſtoire ancienne und romaine von *Rollin* und *Crevier:* Remer ausführliches Handbuch der älteren allgem. Geſch. Braunſchw. 1775 (2 Rthlr.); Heeren Handb. der Geſch. d. Staaten d. Alterthums, 4te Aufl. Gött. 1822 (2 Rthlr. 12 Gr.); nebſt Deſſen ſo wichtigen Ideen über Politik u. Handel der alten Völker. 3 Thle. Gött. 1815 (11 Rthlr. 8 Gr.); Bredow Handbuch der alten Geſchichte, 4te Ausg. von Kuniſch, Altona 1820 (2 Rthlr.); H. Luden allgem. Geſch. der Völker u. Staaten des Alterthums, Jena 1819 (2 Rthlr. 12 Gr.); K. Mannert Handbuch der alten Geſchichte, aus den Quellen bearbeitet. Berl. 1818 (1 Rthlr. 20 Gr.); Goldſmith Geſchichte d. Griechen, überſetzt von Beck, 2 Thle., 2te Aufl. Leipzig 1807 (3 Rthlr.); Deſſen Geſchichte der Römer bis auf den Untergang des abendländiſchen Kaiſerthums, a. d. Engl von L. Th. Koſegarten, 4 Thle. Leipzig 1802 (5 Rthlr. 8 Gr.); Gibbon Geſchichte des Verfalls des römiſchen Reichs, aus dem Engl. von Wenk, Schreiter, Beck, 19 Bde. Leipz. 1805—1807 (25 Rthlr. 8 Gr.); Gillies Geſchichte des alten Griechenlands, überſetzt von Beck, 4 Bände. Leipzig 1787—1797 (6 Rthlr. 4 Gr.); J. Gaſt Geſchichte von Griechenland ſeit Alexander. Leipzig 1798 (2 Rthlr. 8 Gr.); Mitford Geſchichte der Griechen. Eine freye Ueberſetzung von Eichſtädt, 6 Bde. (10 Rthlr. 18 Gr.); Ferguſon Geſchichte der römiſchen Republik, 3 Bände. Leipzig 1784 (4 Rthlr. 22 Gr.); Geſchichte der Römer zur Erklärung ihrer claſſiſchen Schriftſteller, 3 Thle, Leipzig 1787 ff. (2 Rthlr. 4 Gr.); B. G. Niebuhr römiſche Geſch. Berlin 1812, bis itzt 2 Theile. (5 Rthlr. 12 Gr.)

84.

Specialgeſchichte.

Deutſche. — Geſchichte der europäiſchen Staaten.

Ein ganz allgemeines Intereſſe ſollte billig die deutſche als die Geſchichte des Vaterlandes haben. Nur iſt ſie auch recht national zu behandeln, um auch auf dieſem Wege Achtung und Liebe gegen das Volk, dem wir angehören, zu erwecken und zu nähren. Der Grad der Ausführlichkeit beſtimmt ſich wiederum nach der Beſchaffenheit der Schüler und ſelbſt des Geſchlechts. Die deutſche Geſchichte, beſonders als Reichsgeſchichte, hat Partieen, welche der Jugend weder recht verſtändlich gemacht werden, noch Theilnahme erwecken können. Sie hat auch unfruchtbare Abſchnitte, die man ſchnell durcheilen kann. Darum ſey ſie gerade für den Schulzweck eben ſowohl Cultur- als bloße Regentengeſchichte. Vor allen ſpare man ſich Zeit, um über die großen Begebenheiten, welche unſer Volk in der Vorzeit, und vor allen in unſern Tagen, verherrlicht haben, nicht zu flüchtig weggehen zu dürfen. — Die europäiſche Staatengeſchichte kann in einem vollſtändigen Lehrcurſus nur in Gelehrtenſchulen eine Stelle finden. Für die meiſten reicht das, was die Univerſalgeſchichte davon enthalten muß, hin. Auch iſt gerade hier das Maaßhalten um ſo nöthiger, weil die frühern Epochen in der Geſchichte jedes einzelnen europäiſchen Volks, wenn ſie auch nicht ganz dunkel oder ungewiß ſind, doch bey der ungeheuern und täglich anſchwellenden Maſſe der Begebenheiten, zu wenig Intereſſe haben. Daher müßte man vorzüglich von dem Zeitpuncte an ausführ-

licher werden, wo jeder Staat eine höhere Bedeutſamkeit und einen größern Einfluß auf das geſammte europäiſche Staatenſyſtem gewinnt.

Anm. 1) Hülfsmittel zur deutſchen Geſchichte ſind, außer den größern Werken von Schmidt (22 Bde.), Galletti (10 Thle.) und C. G. Heinrich (9 Thle.), des Letzteren Handb. d. deutſchen Reichsgeſch. 2te Aufl., fortgeſ. v. Pölitz. Lpz. 1819 (3 Rthlr.); J. Ch. Krauſens Einl. in d. Geſch. des deutſchen Reichs, 2. Aufl. (von Voigtel), Halle 1806 (1 Rthlr. 6 Gr); J. St. Pütter hiſt. Entwickel. der deutſchen Staatsverfaſſ., 3 Thle., 3. Aufl., Gött. 1798 (3 Rthlr. 4 Gr.); K. Mannert Compendium der deutſchen Reichsgeſch. 3. Aufl. Nürnb. 1819 (1 Rthlr. 14 Gr.); T. G. Voigtel deutſche Geſch., Halle 1818 (1 Rthlr. 16 Gr.); Pölitz deutſches Volk u. Reich, Leipzig 1816 (2 Rthlr.); K. A. Menzel Geſchichte der Deutſchen. 8 Bde. Bresl. 1815—23. (20 Rthlr.) In echt vaterländiſchem Geiſt, und mit glücklicher Auswahl deſſen, was allen einigermaaßen gebildeten deutſchen Männern und Frauen von dieſer Geſchichte bekannt ſeyn ſollte, ſchrieb F. Kohlrauſch die deutſche Geſchichte f. Schulen, 3 Thle. Elberf. N. Aufl. 1823. (1 Rthlr. 18 Gr.) Die 3te Abtheilung iſt auch einzeln zu haben unter dem Titel: die deutſchen Freyheitskriege von 1813—15. (6 Gr.) Als Biographieen empfehlen ſich einigermaaßen G. B. Schirachs Biographieen d. Deutſchen, 6 Thle. Halle 1770—74 (4 Rthlr. 9 Gr.); Leben u. Bildniſſe großer Deutſchen, 5 Bde, 1786 (4 Rthlr. 16 Gr.); Pantheon der Deutſchen, 3 Bde., Chemn. 1794 (9 Rthlr.) und recht vorzüglich für die Jugend C. Niemeyers deutſcher Plutarch, 2te umgearb. Aufl. bis itzt 4 Abth. Halle 1822—24 (2 Rthlr. 16 Gr.) und Deſſen Heldenbuch, 5te Aufl. Lpz. 1821. (1 Rthlr. 16 Gr.)

2) Hülfsquellen für die Geſchichte europäiſcher Staaten: A. H. L. Heeren Handb. des europ. Staatenſyſtems von der Entdeckung beyder Indien bis z. franz. Kaiſerthum, 2 Thle. 4te Ausg. Götting. 1822 (3 Rthlr. 12 Gr.);

J. G. A. *Galletti* Lehrbuch der europ. Staatengeſchichte, Gotha 1815 (1 Thlr. 12 Gr.); J. T. *Spittler* Entwurf d. Geſch. der europ. Staaten, fortgeſetzt von *Sartorius*, 2 Thle. Berl. 1823 (3 Thlr. 16 Gr.); J. G. *Meuſel* Anleit. z. Kenntniß d. europ. Staateng. Lpz. 1816 (2 Rthlr. 8 Gr.); K. L. *Woltmann* (unvollendete) Geſchichte der europ. Staaten, 2 Thle. Berl. 1799 ff. (4 Rthlr.) — Ueber das 19te Jahrh. G. G. *Bredow's* Chronik des 19ten Jahrh. fortgeſetzt von *Venturini* (Geſch. unſrer Zeit) bis itzt 18 Bde. Altona 1805—24. (54 Rthlr. 8 Gr.) Ueber die Geſchichte des preuß. Staats vom Hubertsburger Frieden bis 1815 das Hauptbuch von *Manſo*. Frankf. a. M. 1819—21, 3 Bde. (7 Rthlr. 8 Gr.) Die vollſtändigſten genealogiſchen Tabellen zur Erläuterung d. europ. Staatengeſchichte lieferte J. G. *Voigtel*. Halle 1811. (4 Rthlr. 18 Gr.)

85.

Allgemeine Cultur- und Literaturgeſchichte.

Kann der hiſtoriſche Unterricht in Gelehrtenſchulen bis zur *letzten Stufe* durchgeführt, oder auch wohl *neben* den bisher beſchriebnen Curſen noch etwas Zeit dafür gewonnen werden, ſo würde eine *gedrängte Ueberſicht des Ganges der geiſtigen Cultur des menſchlichen Geſchlechts*, eine Darſtellung des Edelſten und Unvergänglichſten, was die Menſchen hervorgebracht, und wie daſſelbe, ſelbſt durch das, was aller Humanität widerſprechend nur Zerſtörend und Vernichtend ſchien, gefördert ſey, den reichſten Stoff liefern. Und nicht nur den *reichſten*, ſondern zugleich durch denſelben den herrlichſten Inhalt aller Geſchichte — die Geſchichte aller wichtigen, das Leben immer zu neuen Thätigkeiten erweckenden und bildenden Erfindungen, den Anfang und den Fort-

gang aller Wiſſenſchaft und Kunſt; den Urſprung der mannichfaltigen Formen und Verfaſſungen der bürgerlichen Geſellſchaft; die großen Ideen, welche ausgeſprochen durch das lebendige Wort, oder niedergelegt in unſterblichen Geiſteswerken, ganze Generationen und Nationen umgeſtaltet, und auf den Gipfel des Ruhms geſtellt haben; endlich Namen und Verdienſte der Unvergeßlichen unſeres Geſchlechts, die, wenn auch noch ſo verſchieden in der Art ihrer Wirkſamkeit, wie Heroen in ihrem Zeitalter hervorgeragt haben. Eine ſolche Geſchichte der Menſchheit, die wenigſtens in ihrer erſten Behandlung für die Jugend nur einfach und frey von allen Hypotheſen bleiben muß, kann zugleich als eine allgemeine Wiederholung der Univerſalgeſchichte betrachtet werden. Wollte man ſie mehr auf literariſche Cultur beſchränken, ſo würde ſie ebenfalls in den letzten Schulcurſus gehören, und man müßte dabey nur verhüten, daß ſie nicht zu ſehr einer eigentlichen Gelehrtenhiſtorie, wie ſie auf Univerſitäten gelehrt wird, oder gelehrt werden ſollte, gleiche, ſondern nur den Grund dazu legte, oder vielmehr aus den bisherigen Geſchichtscurſen aushübe, was gerade hierauf Beziehung hat. Denn ſehr viele Namen und Sachen müſſen aus früherem Unterricht ſchon im Gedächtniß geblieben ſeyn. Die ſpecielle Literaturgeſchichte der Griechen, der Römer und der Deutſchen, macht am natürlichſten einen Theil der humaniſtiſchen Studien und des deutſchen Sprachunterrichts aus, und wird daher unten (C. 7. u. 8.) noch beſonders genannt werden.

Anm. 1) Eine geiſtvolle und im rechten Sinn pragmatiſche Behandlung der ganzen Geſchichte in allen Curſen, würde beynahe einen beſondern Vortrag der allgemeinen und beſondern Culturgeſchichte entbehrlich machen. Jene läßt ſich aber nicht von allen, ſelbſt in anderer Hinſicht brauchbaren Lehrern erwarten, und ſo lernt wirklich mancher Jüngling erſt dann, wenn ihm etwa in der höchſten Claſſe ein ſolcher Lehrer wird, das Herrlichſte im Studium der Geſchichte kennen; er wird dann erſt für ſie begeiſtert, wenn er ihren Geiſt von den Buchſtaben unterſcheiden lernt. Findet ſich weder Zeit noch Lehrer, ſo kann ihm auch das Leſen einiger recht vorzüglichen Schriften dieſer Art (ſ. die folgende Anmerk.) die Entbehrung erſetzen.

2) Als literariſche Hülfsmittel heben wir folgende aus:

A. Für Geſchichte der Menſchheit und ihrer Cultur ſind für den Lehrer, ſpäterhin auch wohl für den gereiften Jüngling, Hauptwerke: *J. Iſelin über d. Geſch. der Menſchheit. 5te Ausg. Baſel 1777 (1 Rthlr. 16 Gr.); *Herder Ideen zur Philoſophie der Geſch. der Menſchheit, 4 Thle. Riga 1785—92 (3 Rthlr. 16 Gr.); und in Herders Werken, 1—7. Th. noch mehrere dahin gehörige kleine Schriften. H. Home's Verſuche über die Geſchichte der Menſchheit, überſetzt von Klauſing. Leipzig 1784. (2 Rthlr. 4 Gr.) — Sodann: J. Jeniſch univerſalhiſtoriſcher Ueberblick der Entwickelung des Menſchengeſchlechts als eines ſich fortbildenden Ganzen der Philoſophie und Culturgeſchichte, 2 Bände, Berlin 1801 (5 Rthlr.); J. G. Grubers Geſchichte des menſchlichen Geſchlechts aus dem Geſichtspunct der Humanität, 2 Bde. Leipzig 1807 (2 Rthlr. 20 Gr.); J. C. Adelungs Verſuch einer Geſchichte der Cultur des menſchl. Geſchlechts, Leipzig 1802. (1 Rthlr. 4 Gr.) Schätzbare Beyträge liefert auch F. Meyer zur Culturgeſchichte der Völker, 2 Bde. Leipzig 1798 ff. (2 Rthlr. 16 Gr.)

B. Für allgemeine Literärgeſchichte. Außer dem ältern Heumanniſchen Conſpectus reipubl. lite-

rariae noch Eyrings Ausgabe von 1791, worüber K. J. Bougine's Handbuch der allgemeinen Literaturgeſchichte nach Heumann, 1—6. Bd. 1789 ff. (13 Rthlr. 8 Gr.) ein compilirender Commentar iſt. — J. G. Meuſels Leitfaden zur Geſchichte der Gelehrſamkeit, 3 Thle. Leipz. 1799 ff. (4 Rthlr.); J. G. Eichhorn Geſchichte der Literatur von ihrem Anfange bis auf die neueſten Zeiten, 1—6. Bd. Gött. 1805—12 (24 Rthlr. 20 Gr.); L. Wachlers Handbuch der allgem. Geſchichte der literäriſchen Cultur, 2 Thle. Marburg 1804—1805 (3 Rthlr. 16 Gr.) und als kleines Compendium P. J. Bruns Allgemeine Literärgeſchichte. Helmſt. 1804. (20 Gr.) — Bredow Literärgeſchichte in Tabellen, 3te Auflage. Altona 1810. (12 Gr.)

Die beſondern Hülfsmittel zur claſſiſchen und deutſchen Literatur ſ. m. im 7. und 8. Cap.

86.

Allgemeine methodologiſche Bemerkungen über den hiſtoriſchen Unterricht.

1) Geſchichte als Gedächtnißſache.

Wer die Jugend ſo mit der Geſchichte bekannt machen will, wie es die Vortrefflichkeit der Wiſſenſchaft verdient, darf überhaupt einen dreyfachen Zweck nie aus den Augen verlieren, muß vielmehr in ſeinem Vortrag ſo viel als möglich immer gleichmäßig darauf hinwirken. Es machen nämlich Gedächtniß, Verſtand und Gemüth gleiche Anſprüche an den Geſchichtslehrer. Nur durch harmoniſche Cultur dieſer Kräfte bekommen hiſtoriſche Kenntniſſe ihren ganzen Werth; nur durch ſie wird Geſchichte ein eigentliches Bildungsmittel zur Humanität. Hierauf gründen ſich folgen=

folgende einzelne Geſetze der Methodik. Da 1) die Geſchichte aus einer unendlichen Menge von Thatſachen, die ſich in der Zeit begeben haben, beſteht, ſo müſſen dieſe allerdings, ehe ſie ein Gegenſtand der Reflexion werden können, zuerſt gemerkt, folglich dem Gedächtniß übergeben werden. Da nun die Kraft deſſelben beſchränkt iſt, die Materialien aber, die es noch außer den hiſtoriſchen aufbewahren ſoll, unzählbar ſind, ſo beobachte der Lehrer überall das Geſetz der Sparſamkeit, durch eine recht überlegte Auswahl und Abſonderung des Nothwendigen und Unentbehrlichen, des Wichtigſten und Wiſſenswürdigſten. Alles ohnehin Ungewiſſe, Unſichre, bloß Hypothetiſche oder doch Gleichgültige bleibe aus dem frühern Unterricht ganz weg. Der Lehrer mache ſich bey Zeiten einen Ueberſchlag der Zeit, innerhalb welcher er den genau abgeſteckten Kreis durchlaufen haben muß, um ſich nicht gleich anfangs in Weitläuftigkeiten zu verlieren, und am Ende das Wichtigere zu kurz zu behandeln [1]). 2) Er benutze alle Hülfsmittel, um das Gedächtniß ſeiner Schüler zu unterſtützen, theils die allgemeineren, auf welche ſich ſchon die alte Methode recht gut verſtand, theils ſolche, die ſich unmittelbar auf den Gegenſtand beziehen, wozu vor allen chronologiſche und ſynchroniſtiſche Zeittafeln gehören, die beſtändig zur Hand oder vor den Augen der Schüler ſeyn müſſen, und wobey man billig, anfangs wenigſtens, dieſelben Zeitbeſtimmungen beybehalten ſollte, damit Verwirrung verhütet werde [2]). Nicht minder ſind ſinnliche Darſtellungen der Begebenheiten in guten Kupfern ein treffliches Hülfsmittel, ſie, indem ſie der Phantaſie ein

Bild geben, dem Gedächtniß einzuprägen, wie ſich denn an Bildniſſe merkwürdiger Perſonen die Geſchichte ihres Lebens leicht anknüpft [3]). Endlich ermüde man 3) nicht im Wiederholen der früher abgehandelten Perioden, damit ſich das Neue feſter an das Alte anſchließen könne [4]). Auch ſchriftliche Wiederholungen, Auszüge aus hiſtoriſchen Schriften, hiſtoriſche Tabellen, befördern die gründliche Kenntniß und prägen die Begebenheiten tiefer ein [5]).

Anmerk. 1) Wenn es gleich ſcheint, als könne ein Lehrer, der wenig Geſchichte weiß, durch fleißige Benutzung der Quellen, ſie dennoch nützlich vortragen, und dürfe ſeinen Schülern nur um einige Schritte voran ſeyn, ſo zeigt ſich doch ſchon darin der Nachtheil eigner Unbekanntſchaft und des erſt Lernens während des Lehrens, daß gar kein richtiges Verhältniß zwiſchen dem Wichtigen und Unwichtigen getroffen, gewöhnlich mit der größten Weitläuftigkeit angefangen, und wenn nun die Zeit drängt, entweder in der Mitte abgebrochen oder das Intereſſanteſte am kürzeſten abgehandelt wird. Kommt Jemand gleichwohl verſäumt, neu und fremd zum Geſchichtsvortrag, ſo ſollte er das ganze Penſum wenigſtens einmal in einem kürzeren Lehrbuch durchleſen, um eine Ueberſicht zu bekommen, und danach einen Ueberſchlag machen zu können. Dann würden, beſonders auf Schulen, nicht ſo viele Schüler klagen müſſen, daß ſie von Allem nur den Anfang gehört hätten. Man würde nicht ohne Maaß bey den fabelhaften Perioden, womit faſt jede Geſchichte anfängt, verweilen, nicht das Gedächtniß mit längſt verſchollenen Regentennamen beſchweren, endlich nicht vergeſſen, daß man nothwendig bey jeder Geſchichtsperiode das Früheſte abkürzen müſſe, da die neueſte Zeit den Stoff ſo unendlich vermehrt hat, daß jetzt Decennien faſt reicher ſind als viele frühere Jahrhunderte.

2) So wenig Reiz an ſich das Studium der Chronologie hat, und ſo Manches in der Wiſſenſchaft noch ſchwankend iſt; ſo iſt es doch nothwendig, daß die Jugend das Allgemeinſte davon bey Zeiten erlerne, die Hauptbegebenheiten auch nach den Jahren zu beſtimmen, ſpäterhin auch die nationalen Aeren zu vergleichen wiſſe. So unbequem die Rechnung nach Weltjahren (von der Schöpfung an), und ſo gewiß ſie falſch iſt, ſo muß ſie doch der junge Hiſtoriker kennen, da ſich ihrer ſo viele Schriftſteller bedienen. Im erſten Vortrag der Geſchichte thut man übrigens am beſten, wenn man von der chriſtlichen Zeitrechnung ausgeht, und von da zurückzählt, da ſich alle Rechnungsarten mit dieſer am leichteſten vergleichen laſſen, man auch kleinere und leichtere Zahlen erhält. Bis auf Cyrus iſt ohnehin faſt alles unſicher, und man muß ſich vor dieſer Zeit begnügen, nur die wichtigſten Begebenheiten und Perſonen ungefähr chronologiſch zu beſtimmen. Ueberhaupt iſt es für die allermeiſten Data hinreichend, wenn das Jahrhundert, und ob die Begebenheit im erſten, zweyten, dritten oder vierten Viertel vorfiel, dem Schüler bekannt iſt. Zu viele Jahrzahlen verwirren, und gehen wieder verloren, ſo mühſam ſie auch erlernt ſind. Vorzüglich kommt auch der Synchronismus dem Gedächtniß durch die Ideenvergeſellſchaftung zu ſtatten, und eine recht ſichere Notiz erinnert faſt unwillkührlich an die andre.

Als Erleichterungsmittel der Chronologie ſchlägt Schlözer folgendes vor.

1) Die illuminirten Zeittafeln, ſ. was oben S. 226. darüber bemerkt iſt.

2) Den Realzuſammenhang. (Hippokrates lebte zur Zeit des peloponneſiſchen Krieges; denn die Athener ſetzten ihm eine Ehrenſäule für ſeine Dienſte während der Peſt. Euripides wurde bey der Ankunft des Xerxes in Euripus gebohren).

3) Wo Zahlen nothwendig ſind wähle man

a) kürzere Zahlen. Dieß wird ſchon erlangt, wenn man immer rückwärts von Chr. Geburt zählt.

b) Ein Dutzend leichte Zahlen: gleichſam als Gränzſteine. 222 Hannibal. 333 Alexander. 444 Herodot. 555 Cyrus. 777 die Olympiaden werden ſicher. 888 Sardanapal. Lykurg. Erbauung von Karthago. Ungefähr 150 Jahrzahlen seyen hinreichend das allgemeine Fachwerk der Geſchichte zu bilden, von denen die meiſten als feſte Erinnerungspuncte für mehrere Begebenheiten dienten.

c) Runde Zahlen; da es ſelten, wiewohl zuweilen, bey Beſtimmung des Anfangs und Endes von Perioden auf ein Paar Jahre mehr oder weniger ankommt. (Welche Abtheilung Schlözer ſelbſt für die bequemſte hält, ſ. m. in ſeiner Weltgeſchichte nach ihren Haupttheilen. 1r Th. S. 92.)

Die größte Schwierigkeit ſcheint mir, die annaliſtiſche mit der ſynchroniſtiſchen Methode zu verbinden. Die erſte, bey jedem Volk und Reich ganz durchgeführt, ermüdet, und manches wird auch durch die gleichzeitigen Begebenheiten erſt verſtändlich. Die andre zerſtückelt und giebt kein rechtes Auffaſſen eines ganzen Abſchnitts. Daher urtheilte ein andrer einſichtsvoller Hiſtoriker, Hegewiſch: „Der Synchronismus ſcheine ihm durchaus nicht für Anfänger zu ſeyn, und erſchwere das Erlernen, ſtatt es zu erleichtern. Das beſtändige Vergleichen ganz verſchiedener Folgen von Begebenheiten, die ſich zwar in einerley Zeitraum, aber auf ganz verſchiedenen Theilen der Erde zugetragen haben, verwirre und ſtöre die Aufmerkſamkeit. Die annaliſtiſche Methode ſey auch darum, wenn man Geſchichte zu ſtudiren anfange, die zweckmäßigſte, weil doch dem Geſchichtskundigen die chronologiſche Folge ſtets gegenwärtig ſeyn müſſe.“ Schwerlich kann man die Wahrheit dieſer Bemerkung verkennen, ohne deßhalb ſynchroniſtiſche Andeutungen zu tadeln oder ganz vermeiden zu dürfen.

Die vorhandnen chronologiſchen und ſynchroniſtiſchen Tabellen ſind oben S. 231. genannt.

3) Sogar die von Seiten der Kunſt höchſt mittelmäßigen hiſtoriſchen Bilderbücher, verfehlen dieſen Zweck nicht ganz. An den meiſt elenden Kupfern zu Hübners Bibl. Hiſtorie haben eben ſo viele die Geſchichte gelernt, als aus dem Text. Die Kupfer, welche Imhoffs neueröffnetem hiſt. Bilderſaal ꝛc. eingedruckt ſind, hatten nicht wenig Antheil daran, daß Viele, die dieß ſchlecht geſchriebne Buch laſen, ſehr viel von der Geſchichte bis in ihr hohes Alter behielten. Hätten wir nur mehrere und wohlfeile Werke dieſer Art, mit Kupfern wie zu Schröckhs Weltgeſchichte für die Jugend, und Loſſius Bilderbibel, beſonders für die Mittelclaſſe derer, die Geſchichte mehr als Dilettanten treiben. M. ſ. die Anzeige dieſer Werke 1. Th. S. 471 ff. Ich würde es gern ſehen, wenn ſich junge Leute Kupfer von merkwürdigen Perſonen und Begebenheiten alter und neuer Zeit ſammelten, ſie chronologiſch ordneten, und mit Beſchreibungen, Diſtichen und Anekdoten begleiteten.

4) Die Wiederholung kann geſchehen:

a) mündlich, durch Fragen und Antworten, durch Auffordern des Schülers, zu erzählen; — Namen und Zahlen auch außer der Reihe — auch das was vor längerer Zeit abgehandelt iſt, anzugeben. Die Hauptſache dabey iſt, ihn zu gewöhnen, daß er zuſammenhängend erzähle, und ihm nicht Alles zerſtückelt abgefragt werden müſſe.

b) In Verbindung mit ſchriftlichen Aufgaben, hiſtoriſchen Aufſätzen, und Tabellen, worin die Facta verſchiedentlich, bald chronographiſch nach Zeitfolge, oder Synchronismus; bald technographiſch, nach den wichtigſten Erfindungen und Künſten; bald geographiſch nach Ländern und Völkern; bald ethnographiſch, nach den Völkern, unter denen ſie ſich ereignet haben, zuſammengeſtellt werden. Dieß wären beſonders nützliche Uebungen zur Wiederholung der Univerſalgeſchichte. Kommt die Aufgabe unvermuthet, ſo iſt es

die ſicherſte Probe, wie weit der Schüler die Begebenheiten in ihrem Zuſammenhange gefaßt habe.

c) Außer dem Unterricht, mehr zur Unterhaltung, in allerley hiſtoriſchen Spielen, die ein Lehrer, der ſelbſt recht viel Geſchichte im Kopf hat, ſehr mannichfaltig machen kann.

d) Durch Auffordern, aus dem geſammelten Vorrath von Kenntniſſen Allerley herbeyzutragen. Man ſchreibe z. B. an die Tafel eine Jahrzahl, 1648. „Was geſchah um dieſe Zeit?“ „Wer lebte damals? Welche merkwürdige Männer waren 1630 auf dem Schauplatze?“ Oder man ſchreibt an: Cicero. Jeder Lehrling muß einen oder mehrere Männer, die mit ihm, kurz vor — oder nach ihm gelebt haben, dazu ſetzen u. ſ. w. Ein gewandter Lehrer wird dieſe Uebungen auf vielfache Art auch durch Wetteifer intereſſant machen können.

5) Ausführliche ſchriftliche Wiederholungen können durch aufgegebene Fragen veranlaßt werden, die das Ganze und Einzelne eines abgehandelten Zeitraums betreffen. In zahlreichen Claſſen, wo nur wenig Fragen an Einen kommen, die er oft bloß zufällig zu beantworten weiß, beweiſen ſie faſt noch mehr wie viel behalten iſt, als mündliche, ſobald nur die Noth- und Hülfsbücher entfernt werden.

Auch ausführlichere ſelbſtausgearbeitete hiſtoriſche Tabellen, ſind ganz vorzüglich zu empfehlen. Schon das Localgedächtniß kommt hier dem Zweck zu ſtatten.

In der Privaterziehung könnte man, wenn es an Zeit gebricht, und der Lehrer Viele und Verſchiedene zu beſchäftigen hat, Manches dem eignen Fleiß der Erwachſenen überlaſſen. Ein wohl ausgewähltes Geſchichtsbuch, woraus ſie Auszüge machen müßten, und worüber ſie dann wöchentlich eine Stunde examinirt würden, könnte den förmlichen Geſchichtsvortrag einigermaaßen erſetzen, und wäre von mehreren Seiten bildender für die Schüler als das bloße Anhören oder Nachſchreiben. M. ſ. was darüber in einer weiter unten folgenden Abhandlung: „Ueber einige Vortheile des Privatunterrichts vor dem öffentlichen,“ bemerkt worden iſt.

87.
Methodologiſche Bemerkungen.
a) Geſchichte als intellectuelles Bildungsmittel.

Erſt dann, wenn der Verſtand ſich die Begebenheiten auf das deutlichſte denkt, ihre Urſachen, ihre Folgen, ihren Zuſammenhang einſieht, aus dem Einzelnen das Allgemeine ableitet, den Geiſt der Völker jedes Zeitalters auffaßt, erſt dann wird die Geſchichte mehr als ein bloßes Gedächtnißwerk; ſie wird eine Bildungsſchule des Geiſtes. Um nun 1) zuvörderſt dieß deutliche und beſtimmte Auffaſſen der Begebenheiten, ſo wie des Lebens der merkwürdigſten Perſonen zu befördern, ſorge der Lehrer nur, daß neben der Zeit auch der Ort, wo ſich etwas begeben hat, beſtimmt gedacht werde, folglich nicht nur, wie ſchon oben (§. 83.) bemerkt iſt, bey der alten, ſondern bey der Geſchichte jedes Volks, die Chorographie vorangehe, und der Schauplatz der Begebenheiten genau erkannt werde. Ohne ſolche oft ſelbſt topographiſche Hülfskenntniſſe, ja ſogar ohne die Kenntniß der natürlichen Beſchaffenheit, des Klima, der Producte der Länder, iſt es faſt unmöglich, das, was geſchehen iſt, klar zu denken; die wechſelſeitigen Verhältniſſe der Völker zu verſtehen, den Urſprung und Anlaß der Kriege und Eroberungen zu begreifen. Nächſtdem iſt 2) mit der Erzählung deſſen was geſchehen iſt, eine Andeutung der Urſachen, des Zuſammenhanges, des Zeitgeiſtes, der Sitten, der Cultur zu verbinden. Ein geiſtvoller und ſeines Stoffs mächtiger Lehrer, läßt die Ereigniſſe der Zeiten gleichſam vor ſeinen Schülern ſich aus ſich ſelbſt entwickeln [1]; lehrt ſie begreifen, wie ein Staat nach und nach zu

ſeiner Verfaſſung und zu ſeiner Blüthe gekommen, wie er nach und nach wieder herabgeſunken. So wird früh die Geſchichte der Vorzeit eine Vorbedeutung der Zukunft [2]). Maaß und Ton ſolcher Betrachtungen muß ſich nach der Empfänglichkeit der Schüler und ihrer Fähigkeit zur Reflexion beſtimmen. Denn ganz verkehrt würde ein ſolches philoſophiſches und politiſches Raiſonnement mit den erſten Anfängern ſeyn, eine wahre Zeitverſplitterung ohne allen Zweck und Nutzen. — Um 3) neben dem Gedächtniß Einbildungskraft und Urtheil zu üben, wird es ein treffliches Mittel ſeyn, wenn man oft Parallelen zwiſchen ähnlichen Begebenheiten, Charakteren und Schickſalen der Einzelnen anſtellen, oder das Aehnliche, beſonders bey der Wiederholung, den Schüler ſelbſt auffinden läßt. Selbſt dadurch wird es oft recht klar, wie gleiche Urſachen gleiche Erfolge haben.

Anmerk. 1) Um das Entſtehen der Nationen und Reiche aus einander zu verſinnlichen, iſt die S. 232. genannte Straßiſche Karte: Strom der Zeiten, oder bildliche Darſtellung der Weltgeſchichte, ein recht brauchbares Hülfsmittel.

2) Die beſte Schule für den Lehrer zu einem pragmatiſchen (ſ. Polyb. I, 25. III, 31.) Vortrage der Geſchichte, iſt das Studium der großen Hiſtoriker des Alterthums und der neuern Zeit. Nicht aus hiſtoriſchen Compendien, ſo ſchätzbar ſie auch ſonſt ſeyn mögen, lernt man den Geiſt der Zeiten und das Leben der Völker auffaſſen und begreifen. Das muß aus Schriftſtellern wie Herodot, Xenophon, Thucydides, Polybius, Cäſar, Tacitus, Livius, Salluſt, Machiavell, Robertſon, Hume, Gibbon, Müller, gewonnen werden. Schwerlich wäre der Letztere, der un-

ſterbliche Geſchichtſchreiber der Schweiz, das geworden, was er ward, hätte er die Alten nicht ſo ſtudirt, wie es in (ſeinen) Briefen eines jungen Gelehrten an ſeinen Freund, Tübing. 1802 (1 Rthlr. 12 Gr.) zu leſen iſt; eine Schrift, die in den Händen aller Jünglinge ſeyn ſollte, denen es Ernſt iſt, ſich über das Gewöhnliche zu erheben und Plan in ihr Leſen und Leben zu bringen. Wie J. Müller einen ſolchen Plan befolgt, hat C. Morgenſtern in einer eignen lehrreichen Schrift dargethan.

88.

Methodologiſche Bemerkungen.

3) Geſchichte nach ihrem Einfluß auf Charakterbildung.

Auch auf das jugendliche Gemüth und die ganze Bildung des Charakters, kann das Studium der Geſchichte den wohlthätigſten Einfluß haben. Dieß durch Vortrag und Behandlung zu befördern, ſollte am allerwenigſten in denen Jahren verſäumt werden, wo das moraliſche Gefühl noch nicht abgeſtumpft oder verwöhnt durch das Schlechtere, jedes beſſern Eindrucks empfänglich iſt. Wenn die Weltgeſchichte nicht zur Einſicht in das führt, was bey allem Wechſel der Menſchengeſchlechte allein der Achtung und der Nachahmung würdig bleibt, indeß das Unwürdige, wie es auch eine kurze Zeitlang glänzen möge, untergeht, oder kommt es ja auf die Nachwelt, mit dem Brandmale der Verachtung für alle Jahrhunderte zur Warnung daſteht; wenn aus dieſer Einſicht nicht eine reine ſittliche Geſinnung hervorgeht, die Alles was die Menſchheit ehrt und veredelt, in ſich aufnehmen und wo es möglich iſt, in Thaten darſtellen möchte; wenn nicht endlich neben der echten Weisheit des Lebens auch die Klugheit, ſo weit ſie mit jener verträglich iſt, die Frucht deſſen

wird, was aus den Erfahrungen der Vorwelt gelernt werden kann: ſo bleibt alle hiſtoriſche Gelehrſamkeit, ſelbſt für die mühſamſten Forſcher und die tiefſten und gründlichſten Kenner, doch nur ein todtes Wiſſen. Jahrbücher können ſie ſchreiben, in denen faſt jeder Tag mit irgend einem Namen oder durch eine Thatſache bezeichnet iſt. Aber den rechten Geiſt des Geſchichtsſtudiums werden ſie nie begreifen, und in ihrem eignen Denken und Handeln wird keine Spur davon zurückbleiben. Gleichwohl würde es eine fehlerhafte Methode ſeyn, wenn man jene praktiſchen Zwecke des hiſtoriſchen Unterrichts dadurch zu erreichen ſuchte, daß man die ganze Geſchichte in eine Moral in Beyſpielen verwandelte, und durch vielen Wortaufwand oder declamatoriſche Schilderungen das von Außen in die jungen Gemüther bringen wollte, was aus ihrem Innern kommen muß, und kommen wird, ſo bald der Sinn dafür in ihnen vorhanden iſt. Viel mehr als lange und breite Nutzanwendungen, werden die Thatſachen, die Handlungsweiſen, die hervortretenden Charakterzüge wirken; die einfachſte und kräftigſte Darſtellung iſt, nach dem Beyſpiel der größten Meiſter der hiſtoriſchen Kunſt, oft die wirkſamſte. Kurze, mehr ſententiöſe Hindeutungen; nicht zu häufige, aber am rechten Ort gebrauchte Anregungen des moraliſchen Urtheils und Gefühls, zuweilen ſelbſt ein ernſtes bedeutungsvolles Schweigen nach der Erzählung von etwas Großem oder Schrecklichen und Empörenden — dieß Alles macht mehr Eindruck als die wortreichſten Anſprachen und Ermahnungen. Die Trophäen des Miltiades redeten kräftiger zu dem Geiſt des Themiſtokles, als es wahrſcheinlich

die pomphafteſte Lobrede auf ſeine Verdienſte vermocht haben würde.

Anmerk. Daß die größten hiſtoriſchen Schriftſteller, die Geſchichte als eine hohe Schule der Tugend, der Weisheit und der Klugheit betrachtet, und ſie auch vorzüglich als ſolche in ihren Werken darzuſtellen geſucht haben, weiß man ſchon aus den koſtbarſten Ueberreſten des Alterthums. Sie überlieferten die Tugenden und die Laſter ihrer Zeit der Nachwelt, ne virtutes — wie ſich Tacitus ausdrückt — ſileantur, utque pravis dictis factisque ex poſteritate et infamia metus ſit. (Annal. III, 65. vergleiche Hiſtor. I, 1. 3.) oder damit, wie Johannes von Müller ſagt: „Haß aller Unterdrückung und Ungerechtigkeit, Liebe zur Arbeit, Freyheit unter dem Geſetz, Billigkeit in Beurtheilung menſchlicher Schwächen, Bewunderung großer Talente und Willenskraft, in Verbindung mit Humanität überall durchleuchtete.“ Zu dem vortrefflichſten, was über dieſen Zweck und Nutzen der Geſchichte geſchrieben iſt, gehört Caſaubons Dedication ſeines Polybius an Heinrich IV., die jeder Lehrer, der ſich zum Geſchichtsvortrag, zumal für Jünglinge anſchickt, nachleſen ſollte. Desgl. *D. Heinſii* Oratio de praeſtantia ac dignitate hiſtoriae, Lugd. Batav. 1614, vergl. mit Wegelins Briefen über den Werth der Geſchichte, Berlin 1783. (20 Gr.)

Wie ſtark auch zuweilen Geſchichte auf menſchliche Gemüther gewirkt, welche Funken der Nacheiferung ſchon das Leſen einer einzigen Biographie eines großen Mannes, aus empfänglichen Gemüthern hervorgelockt habe, weiß man gleichfalls aus dem Leben merkwürdiger Menſchen. Man denke ſelbſt an die erſtaunlichen, wenn gleich nicht immer heilſamen Wirkungen des Lebens der Heiligen — und dann des Plutarch und ſeiner beſten Nachahmer. — Auch erinnre man ſich, wie die größten Helden, Regenten, Staatsmänner, vorzüglich die pragmatiſchen Hiſtoriker liebten und ſtudirten,

und welchen Gebrauch ſie von ihnen in ihren Reden und Verhandlungen in den feyerlichen Rathsverſammlungen ihrer Nationen machten.

Selbſt darum kann man in der Bildung der Jugend kaum einen zu hohen Werth auf das hiſtoriſche Studium legen, weil doch kaum ein andres ſo allgemein und lange im Leben vorhält und befriedigt, als gerade dieß. Schon das ſpricht dafür, daß in allen Ständen, wer ſonſt nichts ließt, doch die Geſchichte des Tages, ſogar die von ihm ſelbſt angeſchaute, in Zeitblättern leſen mag. Dann auch — daß, wenn ſo viele andere Studien, wenn ſo manche poſitive Wiſſenſchaften, wenn philoſophiſche Grübeleyen, von denen man, je weiter man kommt, deſto weniger den Nutzen abſieht, den Reiz verlieren, die Geſchichte bis ins höchſte Alter ihr Intereſſe behält, dem Geiſte einen unerſchöpflichen Stoff des Nachdenkens liefert, das Gefühl auf die verſchiedenartigſte Weiſe afficirt und gleichſam ein großes Drama vor dem aufmerkſamen Beſchauer aufführt, das nie ermüden kann. Selbſt in der weiblichen Bildung ſollte weit mehr Gewicht hierauf gelegt werden, wovon an einem andern Ort.

Literariſche Nachweiſungen über die Methode des hiſtoriſchen Unterrichts.

Eine vollſtändige Ueberſicht des ganzen Studiums giebt theils J. E. Fabri's Encyklopädie der hiſtoriſchen Hauptwiſſenſchaften und deren Hülfsdoctrinen. Erlangen 1808 (2 Rthlr.), theils Fr. Rühs Entwurf einer Propädeutik des hiſtoriſchen Studiums. Berlin 1811. (22 Gr.)

Zu den ältern Schriften über Methode gehört: *G. J. Voſſii* Ars hiſtorica ſ. de hiſtoriae natura. Lugd. Bat. 1653.

Zu den neuern: Bolingbrokes Briefe über das Studium der Geſchichte, a. d. Engl. überſ. von Vetterlein. 2 Thle., Leipz. 1794 (1 Rthlr.); E. G. F. Breyer über

den Begriff der Univerſalgeſchichte. Landsh. 1805 (8 Gr.); Fr. Schiller, was heißt und zu welchem Zwecke ſtudirt man Univerſalgeſchichte? Jena 1790 (auch in Deſſen kleinen proſaiſchen Schriften, Th. 1. S. 54); Bredow über den Vortrag der alten Geſchichte auf Schulen, beſonders über einige Erleichterungsmittel dabey für das Gedächtniß, Altona 1799 (4 Gr.); Danz über methodiſchen Unterricht in der Geſchichte auf Schulen, Leipzig 1798 (8 Gr.); Seidenſtücker über den Geſchichtsvortrag auf Schulen, in ſeinen Aufſätzen pädag. und philolog. Inhalts, Helmſtädt 1795 (15 Gr.); L. Schaaf Methodik des hiſtoriſchen Unterrichts für Lehrer an Gymnaſien, Magdeburg 1813 (10 Gr.); K. D. Hüllmann über den Unterricht in der Geſchichte, im Königsberger Archiv für Philoſophie, 1811. 1. St. S. 93 ff.; Fr. Kohlrauſch Bemerkungen über die Stufenfolge des Geſchichtsunterrichts in den höhern Schulen. Halle 1818. (8 Gr.) N. Voigts Abriß einer Geſchichte der Deutſchen für Mütter u. Lehrerinnen. Frankf. 1810. (16 Gr.) Die „Vorleſungen über die Geſchichte der Geſchichte" in Dippolds Skizzen allgemeiner Geſchichte, 1. Bd. S. 53. und ganz vorzüglich J. G. Müllers Briefe über das Studium der Wiſſenſchaften, beſonders der Geſchichte. Zürich 1798 (1 Rthlr.) vergl. mit Joh. v. Müller Briefen an Bonſtetten vom J. 1773 bis 1809. 2 Thle., Stuttgart 1812. (3 Rthlr.) und in Deſſen ſämmtlichen Werken, Th. XIV.

Wie ſich dieſer letztere große Geſchichtsforſcher dazu gebildet, darüber ſ. m. A. H. L. Heeren's Joh. v. Müller der Hiſtoriker, Leipzig 1810. (8 Gr.) Ueber Spittler leſe man Heeren und Hugo, Berlin 1812 (6 Gr.); desgl. über A. L. v. Schlözer — ſein Leben, von ihm ſelbſt beſchrieben. Göttingen 1802. (20 Gr.)

Sechstes Capitel.

Von dem naturwiſſenſchaftlichen Unterricht, den Belehrungen über den Menſchen, und den Anfangsgründen der Philoſophie.

89.

Hohes Intereſſe dieſes Unterrichts.

Nichts liegt der Betrachtung und dem Nachdenken jedes Menſchen näher, als die Natur überhaupt, und die ſeinige inſonderheit. Mit dem Weltall, wovon er ein Theil iſt, mit der Erde die er bewohnt, und mit ſich ſelbſt immer vertrauter zu werden, wird, jemehr er an wahrhaft menſchlicher Ausbildung gewinnt, ein deſto dringenderes und von ihm ſelbſt gefühltes Bedürfniß. Etwas davon erkennt er auf jeder Stufe der Bildung. Die vollſtändigſte Weltanſicht und die deutlichſte Einſicht in ſein Verhältniß zu ihr und ſeine Verbindung mit ihr, ſtellt ihn auf die höchſte, die er hier erreichen kann. Auf welcher er aber auch ſtehen mag, der Unterricht ſoll gemeinſam mit der Erziehung ſich beſtreben, ihn derſelben anzunähern, zumal da dieß auch innigſt mit der religiöſen Bildung, als dem allgemeinſten Bedürfniß, zuſammenhängt. Wirklich findet auch der Erzieher und Lehrer ſchon in dem früheren Alter, ehe noch von einem planmäßigen Unterricht die Rede ſeyn kann, die mannichfaltigſte Gelegenheit, Kinder auf die ſie umgebende, ſo wie auf ihre eigne Natur aufmerkſam zu machen. Sinnliche Gegenſtände, Thiere, Pflanzen, künſtliche Verbindungen natürlicher

Producte ſind es, welche zuerſt ihre Theilnahme erwe= cken, ihr Nachdenken beſchäftigen und der Beobachtung den reichſten Stoff liefern. Für Viele iſt das Sammeln und Ordnen von Naturerzeugniſſen aller Art die liebſte Unterhaltung, und ſchon mancherley Kenntniſſe von den Merkmalen der Eigenſchaften und Veränderungen einzel= ner Theile der Naturreiche ſind erworben, ehe der Un= terricht abſichtlich dazu geführt hat. (1. Th. §. 48.)

90.

Ueberſicht und nothwendige Verſchiedenheit dieſes Unterrichts.

Der Jugendunterricht über Alles was zu dem Gebiet der Naturwiſſenſchaft und der Menſchenkunde gehört, be= zwecke nun eine richtige und deutliche Kenntniß 1) des Weltalls überhaupt, oder der Körperwelt in ihrem ganzen Umfange; 2) die Bekanntſchaft mit den ein= zelnen, der menſchlichen Beobachtung erreichbaren Na= turproducten, welche theils nach ihren Merkmalen und nach ihrem Gebrauch beſchrieben, theils nach der großen oder geringern Aehnlichkeit ihrer Organi= ſation geordnet (claſſificirt), werden müſſen. Nächſtdem lehre er 3) die allgemeinen Naturkräfte und die Geſetze ihrer Wirkſamkeit kennen, ſo weit ſie ſich aus den regelmäßig wiederkehrenden Erſcheinungen beſtimmen laſſen. Vor allen mache er 4) mit dem edel= ſten aller uns bekannten Weſen, dem Menſchen und dem Organismus ſeines Körpers und Geiſtes, ſeiner in= neren und äußeren Veränderungen, bekannt; inſonder= heit mit den Geſetzen ſeines Denkens und Wol= lens, ſeinen Verhältniſſen und Pflichten. Einzelne Vor=

ſtellungen und Kenntniſſe von dem Allen hat faſt jeder Menſch, auch ohne beſondere Belehrung. Zu welcher Zeit und in welchem Grade man dieſe berichtigen, erweitern, ordnen und ſelbſt zu einer wiſſenſchaftlichen Erkenntniß erhöhen ſoll, dieß hängt von der ſubjectiven Beſchaffenheit der Lage, der Stellung und anderweitigen Bildung der Zöglinge ab. Natürlich muß daher die Belehrung in den niedern Volksſchulen ſchon eine andre, als in den höheren und niedern Bürgerſchulen, eine andre in den Gelehrtenſchulen ſeyn. Das ſtreng Wiſſenſchaftliche in der Anſicht und Behandlung jener Gegenſtände, liegt jedoch überhaupt jenſeits des Schulunterrichts, und gehört zu der beſondern Beſtimmung des eigentlichen Naturforſchers, Phyſiologen, Anatomen und Philoſophen im höheren Sinn.

Anm. Nach der Verſchiedenheit der Schüler laſſen ſich auch ſehr verſchiedene Lehrcurſus denken.

a) Eine wahrhaft populäre Belehrung für das Wiſſenswürdigſte aus der Natur, kann die ſyſtematiſche Form faſt ganz entbehren. Dieß ſahen unſre Vorfahren, wenn ſie für die Kinder und Schulen des Volks einen Lehrplan entwarfen, ſehr wohl ein; und ſtatt eigne Lectionen für Naturlehre und Naturgeſchichte anzuordnen, knüpften verſtändige und in dieſem Fach nicht unwiſſende Lehrer, ihren Unterricht über ſolche Gegenſtände an die Bibel, die ihnen überhaupt als ein vielſeitiges Bildungsmittel erſchien. Wie ausnehmend reich ſie an Anläſſen iſt, ſich mit der Jugend über die Natur von allen Seiten betrachtet zu unterhalten, lerne, wer ſie nicht ſelbſt auch aus dieſem Geſichtspuncte ſtudirt, aus H. Krüſi bibliſchen Anſichten der Werke und Wege Gottes zu religiöſer Belebung der Volksbildung. 1ſte Abth. Anſichten der äußern Natur. Iferten 1816. (12 Gr.)

In

In dieſem Sinne benutzte ſchon im J. 1719 ein Schulmann im Halliſchen Waiſenhauſe, J. G. Hoffmann im Kleinen, wie Scheuchzer in ſeiner Bibel der Natur im Großen, die Ausſprüche der H. S., in welcher der Naturproducte und Phänomene erwähnt wird. (S. Hoffmanns kurze Fragen von den natürlichen Dingen oder Geſchöpfen u. Werken Gottes, zum Lobe des großen Schöpfers und zum Dienſt der Unſtudirten, ſonderlich der kleinen Schuljugend. Hieraus iſt hernach die noch in ſo vielen Schulen gangbare von J. E. W. Nicolai bearbeitete Unterweiſung in gemeinnützigen Kenntniſſen der Naturkunde zum erſten Unterricht der Jugend, Halle 1824 (6 Gr.) entſtanden). Man ſprach bey der Schöpfungsgeſchichte von den Weltkörpern und den Naturreichen, bey den Pſalmen von der Herrlichkeit des Schöpfers, bey dem Hiob, den Salomoniſchen Schriften, dem Sirach, von den Thieren und dem menſchlichen Körper. Dieß führte zu einer religiöſen Anſicht der Natur; es lehrte auf die Werke Gottes achten. — Bey dem höhern Unterricht über alle Theile der Naturwiſſenſchaft liefert für die religiöſe Behandlung reichen Stoff: J. F. Dahlenburg Philoſophie und Religion der Natur, 1—3. Th. Berlin 1797 — 1798. (3 Rthlr. 12 Gr.)

b) Bey reiferen Schülern muß der Gang des Unterrichts im Verhältniß zu ihrer übrigen Cultur, einen feſtern Plan verfolgen. Hierzu zeichnen dem Lehrer Schriften wie die bey §. 93. zu nennenden Lehrbücher den Gang vor. Hüte er ſich nur überall vor der zu großen Ausführlichkeit und der Ueberladung des Gedächtniſſes mit unendlich vielen Zahlen, Namen von Pflanzen, Thieren und Mineralien, die, wenn kein ſinnliches Anſchauen dazu kommt, doch bald verloren gehen, und keinen Nutzen haben. Er lege es überall mehr darauf an, den Sinn für die Natur zu wecken, und den Weg zum Beobachten und Forſchen zu bahnen, als eine ſogenannte ganze Naturgeſchichte und Phyſik dem Schüler einzupfropfen. Die wiſſenſchaftliche Behandlung, zu der

ſich viele Lehrer ſo gern ſchon im Schulunterricht, wenn dieſe Studien ihre Lieblingsneigung ſind, erheben, liegt auf jeden Fall außer dieſer Sphäre, und iſt oft, für Andere, zumal für Studirende ungleich nothwendigeren Sprach- und Sachkenntniſſen, nachtheilig. Sie iſt ſogar oft das Erzeugniß der eignen Unwiſſenheit und Unkunde des Lehrers, der einen ihm ohne alles vorhergegangne Studium auferlegten Unterricht geben ſoll, und nun das erſte beſte Lehrbuch abſchreibt, und ſeinen Schülern vorſagt oder gar dictirt.

c) Ein andres Intereſſe hat die Natur in ihren Producten für den eigentlichen Naturforſcher; ein andres für den Gelehrten überhaupt; ein andres für den gewerktreibenden Bürger, Kaufmann, Oekonomen. Selbſt der weibliche Wirkungs- und Geſchäftskreis ſteht in einer eigenthümlichen Verbindung mit den Erzeugniſſen der Natur. Hiernach iſt auch der Vortrag zu modificiren.

Eine eigentliche vollſtändige und ſyſtematiſche Technologie, die in manchen Bürger-, ſogar Gelehrtenſchulen die Zahl der Lehrſtunden für andre ungleich wichtigere Gegenſtände nachtheilig beſchränkt hat, gehört allenfalls für eine beſtimmte Claſſe von Schülern in höheren Realſchulen, eigentlich aber für die Cameraliſten auf der Univerſität. — Die ganz populäre, wo man mit unnützem Zeitaufwande und mit pedantiſcher Gründlichkeit vordocirt: „wie Brodt gebacken, und Bier gebraut, und Tiſche und Schränke gemacht werden,“ — was doch Kinder täglich viel richtiger und genauer vor Augen haben, iſt ein wahrer Zeitverluſt. Aber ganz nützlich kann es ſeyn, bey Gelegenheit der Naturproducte, ihrer Eigenſchaften und Wirkungen, zugleich an die mannichfaltigen Behandlungen derſelben durch menſchlichen Fleiß und Erfindungsgeiſt zu erinnern; zu zeigen, wie der Menſch eben darin als der Herr der Erde erſcheine, daß er ſich Alles zu unterwerfen, Alles was die Natur, ſelbſt ihrer Kräfte unbewußt, ihm darbeut, als Mittel wichtiger Zwecke zu benutzen, den rohſten Stoff zur herrlichſten Form umzugeſtalten, die ein-

zelnen in der Natur wirkſamen Kräfte zu vereinigen, und die bewundernswürdigſten Wirkungen dadurch hervorzubringen vermag. Stoff und Anleitung dazu liefern dem Lehrer die am Ende von S. 265. genannten Schriften in reichem Maaße.

91.
Allgemeine Anſicht des Weltalls.

Das Weltall in ſeinem unermeßlichen Umfange liegt ſelbſt der Anſchauung des Kindes jeden Tag, inſonderheit in jeder ſternenhellen Nacht offen vor Augen. Sonne, Mond und Sterne ſind Gegenſtände, von welchen die ſinnliche Vorſtellung keinem menſchlichen Geiſte, die Bezeichnung derſelben keiner Sprache fehlt [1]). Auch hat ſich ſelbſt in der Kindheit des menſchlichen Geſchlechts gerade die Sternkunde unter den Wiſſenſchaften, wenigſtens in ihren Elementen am früheſten gebildet, und wenn gleich alle mathematiſchen Beweisführungen außer dem Kreiſe, nicht nur des kindlichen, ſondern überhaupt des gemeinen nicht wiſſenſchaftlich cultivirten Verſtandes liegen, ſo iſt doch dieſer wie jener ſchon fähig, auch ohne genaue Maaß- und Zahlbeſtimmungen, nicht nur den Eindruck der Erſtaunen erregenden Größe in ſich aufzunehmen, ſondern ſich auch durch die regelmäßig wiederkehrenden und ſelbſt in die Sinne fallenden Erſcheinungen zu überzeugen, daß allen Bewegungen und Veränderungen der Weltkörper allgemeine Geſetze zum Grunde liegen. In der Sphäre des Volksunterrichts kann man dabey nur bey dem Allerfaßlichſten ſtehen bleiben, und auch hier die verſtändlichſten Belehrungen an ſo viele herrliche Ausſprüche der Bibel knüpfen [2]). Wie Schüler an Fähigkeiten, Alter und übriger Bildung höher ſtehen, er-

weitre ſich der Unterricht durch allmählige Vermehrung poſitiver Belehrungen über das Weltgebäude, durch bildliche und ſinnliche Darſtellungen und durch Erwe= ckung der Aufmerkſamkeit wie des Nachdenkens über alle bemerkbare Veränderungen der in dem unermeßlichen Raum befindlichen Weltkörper [3]).

Anm. 1) Es könnte planmäßiger ſcheinen, von dem Beſondern zum Allgemeinen fortzuſchreiten, und daher von der Beſchreibung der einzelnen Naturerzeugniſſe, welche uns zunächſt umgeben, endlich bis zu dem Univerſum aufzuſteigen. Aber die Idee dieſes Univerſums drängt ſich dem Menſchen ſo mächtig auf, und erwartet ſo wenig die Reife der Jahre, daß es unbedenklich iſt, auch ſchon die erſten populärſten Mitthei= lungen hierüber an den Elementarunterricht zu knüpfen. Die Aſtronomie als Wiſſenſchaft macht einen Theil der höhern Mathematik aus. Hier iſt bloß von dem die Rede, was in dem Kenntnißkreiſe jedes — wenigſtens jedes einigermaaßen wohlunterrichteten — Menſchen, eine Stelle finden ſollte.

2) Man denke an Stellen wie: 1 Moſ. 1, 3—8. Pſ. 19, 1—7. — 104, 20—22. Hiob 26, 7. C. 33, 12. C. 37, 38. Sir. 26, 21. C. 34, 1—11. C. 43. Baruch 3, 32—35. 1 Kor. 14, 41., und vermehre ſich durch eignes Studium die Zahl.

3) An Hülfsmitteln iſt kein Mangel. Namentlich gehören zu den faßlichſten, woraus ſich auch der Lehrer theils hier theils bey dem folgenden Abſchnitte allenfalls ſelbſt unterrichten kann: N. Schmid von den Weltkörpern, 3te Aufl. Leipzig 1789 (14 Gr.); J. E. Bode allgemeine Betrachtung über das Weltgebäude. Berlin 1808 (1 Rthlr. 4 Gr.); Chr. E. Wünſch kosmologiſche Unterhaltungen, 1te Abth.: Von den Himmelskörpern, 2 Bde. Leipzig 1791—94 (5 Thlr. 8 Gr.); K. A. Biſchoffs angenehme Unterhaltungen über den geſtirnten Himmel, Nürnb. 1791 (14 Gr.); F. A. Boyſen über das Weltgebäude, oder die Werke Got=

tes im Großen, Frankf. a. M. 1791 (1 Rthlr. 4 Gr.); A. H. C. Gelpke kurze Darſtellung des Weltgebäudes, nebſt einer vollſtändigen Anweiſung zu ſeinem Planetarium, Tellurium und Lunarium. Leipzig 1809 (6 Gr.); G. H. C. Lippold Unſer Planet, die Erde in mathematiſcher und phyſikal. Hinſicht. Leipzig 1815 (1 Rthlr. 8 Gr.); G. L. Schulze Darſtellung des Weltſyſtems für die Jugend. Leipzig 1811 (2 Rthlr.); Deſſelben Sonnenſyſtem für Lehrer u. Schüler. 1811. (12 Gr.) In Kählers (ſ. ob. S. 62.) Weltkunde gehört dahin der ſorgfältig gearbeitete Abſchnitt: Sternkunde und die Lehre vom Weltumfang. Hiermit ſind die ſchon oben S. 204. genannten verſinnlichten Bewegungen des Planetenſyſtems zu vergleichen.

92.

Die Naturreiche.

Am nächſten liegt uns der Weltkörper den wir bewohnen, und daher wird auch gewöhnlich mit den Objecten, welche man in die bekannten drey Reiche geordnet hat, der Anfang gemacht. Von dieſen Naturreichen ſelbſt ſollte billig keins ganz vernachläſſigt werden, wie doch häufig geſchieht; wenn gleich Zoologie und nächſtdem die Pflanzenkunde das größere Intereſſe für die Meiſten behält. Je mehr der Unterricht die Gegenſtände entweder in der Natur oder durch treue Abbildungen veranſchaulichen kann, deſto feſter wird er auch im Gedächtniß bleiben [1]). Selbſt durch die zur Hand liegenden Landkarten prägt es ſich beſſer ein, welchem Ort und Boden die Producte angehören [2]). Auch die ſyſtematiſche Anordnung kommt nicht nur dem Gedächtniß zu ſtatten, ſondern klärt zugleich die Vorſtellungen von der Verſchiedenheit des Organismus auf [3]).

Anm. 1) Eine — wäre es auch nur kleine — Sammlung von Naturalien kann kaum entbehrt werden. In der öffentlichen Unterweiſung gehört ſie zum nöthigen Schulapparat. In der Privaterziehung iſt ſie die nützlichſte Beſchäftigung in den Nebenſtunden. Dabey kommt es gar nicht auf ſeltne, koſtbare Stücke an. Kindern muß Alles, was die Natur hervorgebracht hat, wie es denn auch wirklich iſt, gleich merkwürdig erſcheinen. Pflanzenkenntniß, die wieder von dem, was uns täglich umgiebt, anfangen ſollte, wird am beſten durch kleine Gärten und eigne Cultur befördert. Aber auch Herbaria (gepreßte Pflanzen) geben eine unſchuldige und lehrreiche Unterhaltung. Im Sommer kann man ſie anlegen, im Winter ordnen. Vergl. J. Hedwigs Belehrung, die Pflanzen zu trocknen und zu ordnen, für junge Botaniker. Gotha 1801. (14 Gr.) — Sammlungen von Inſecten und Schmetterlingen haben faſt noch mehr Reiz. Man ſorge nur, daß die Thiere nicht gequält, ſondern ſchnell getödtet werden. (S. Schmiedleins Einleitung in die nähere Kenntniß der Inſecten, zum Gebrauch angehender Sammler. Lpz. 1786 (1 Rthlr. 12 Gr.), und hernach im Auszuge: Anweiſung, wie Schmetterlinge gefangen, zubereitet, benennt, geordnet u. aufbewahrt werden müſſen, Halle bey Dreißig. (9 Gr.) J. K. v. Tiſcher Encyklopädiſches Taſchenbuch für deutſche angehende Schmetterlingsſammler, zum Gebrauch auf Excurſionen. Lpz. 1804. (16 Gr.) — Auch die gemeinſten Steine ſind inſtructiv. — Es verſteht ſich, daß ſich der Schüler über das, was er kennen gelernt, ein Verzeichniß anlegen muß.

Zergliederungen nimmt man faſt gar nicht vor. Und doch ſind in dem Inneren die größten Wunder der Natur. Wie viel anders würden junge Leute den Bau eines organiſchen Körpers, das Auge, den Blutlauf, die Verdauung, beurtheilen, wenn man öfters mit ihnen todte Thiere, Vögel, Fröſche u. ſ. w. öffnete, oder es ihnen zeigte, wenn größere Thiere geöffnet werden. — Die dazu nöthigen Inſtrumente, Mi-

kroſkope, Lupen u. ſ. w. wären viel nützlicher, als ſo manche andre vergängliche Modeſache, die man jungen Leuten anſchaffen zu müſſen glaubt.

2) Es iſt ſehr nützlich, die Landkarte bey dem Unterricht in der N. G. bey der Hand zu haben, um die Länder, in welche die Producte gehören, aufſuchen zu laſſen. Vortrefflich iſt zu dieſem Zweck: Zimmermanns geographiſche Geſchichte des Menſchen u. der vierfüßigen Thiere, 3 Bde. Lpz. 1778—83 (3 Rthlr. 16 Gr.); u. beſonders: Verſuch einer Anwendung d. zoolog. Geographie auf die Geſch. der Erde, nebſt einer zoologiſchen Weltkarte, 1783 (1 Rthlr. 14 Gr.), und kurze Erklärung der zoolog. Weltkarte (20 Gr.), auch Crome's Ueberſicht der vornehmſten Erzeugniſſe Europas, nebſt einer Productenkarte, Leipzig 1803. (16 Gr.)

3) Der Elementarunterricht folgt am beſten den anerkannteſten Syſtemen, und läßt ſich auf keine Kritik ein. Von jeder neueſten Idee und Hypotheſe ſogleich vor den Schülern Gebrauch machen wollen iſt unverſtändig. Von dem beſchreibenden Theil der Naturkunde müſſen ja doch alle Syſteme ausgehen. Und dieß iſt gerade für Anfänger die Hauptſache.

93.
Modification der naturhiſtoriſchen Methode.

Den Umfang ſowohl, als die mehr oder minder wiſſenſchaftliche Form des Vortrags, kann auch hier allein die Beſchaffenheit der Schüler und der ſubjective Zweck der Unterweiſung in Naturkenntniſſen beſtimmen. In den untern Volksſchulen wird gemeiniglich viel zu viel ſogenannte Naturgeſchichte gelehrt. Die Bibel könnte auch hier wieder als Leitfaden hinreichen. (S. oben S. 357.) In andern Schulen und im Privatunterricht muß der ſubjective Zweck entſcheiden, ob man ihn bloß auf einen ganz elementariſchen Curſus, der nur das Gemeinnützigſte und am nächſten Liegende

enthielte, zu beſchränken, oder durch dieſen auf einen höheren vorzubereiten habe, und wiefern die Naturproducte mehr nach ihrer inneren Beſchaffenheit, oder zugleich nach ihrer Brauchbarkeit für die Menſchen, und ihrer Wichtigkeit für das äußere Leben, alſo außer dem ſtreng naturwiſſenſchaftlichen zugleich aus dem technologiſchen Standpunct betrachtet werden ſollen. Wenn man bedenkt wie wenige, ſelbſt Studirende, in der Folge Gelegenheit haben oder ſuchen, ſich mit der Natur und ihren Producten bekannt zu machen, und wie ungemein intereſſant gleichwohl der Stoff iſt, ſo muß man in der That den gewöhnlich faſt bloß elementariſchen Schulunterricht gegen andre Lectionen zu dürftig finden. Welches übrigens auch der Zweck und Standpunct ſey, werde nur auf keinem vergeſſen, die Natur überall als das Werk der höchſten Weisheit anſchauen zu lehren, und durch die Bewunderung ihrer Werke zur Anbetung ihres Urhebers zu führen.

Das Bedürfniß der Hülfsmittel bey dem naturhiſtoriſchen Unterricht ſo wie ihre Beſchaffenheit, wird durch den Zweck und die Claſſe beſtimmt, beſchränkt oder erweitert. Die großen, zum Theil ſehr koſtbaren, oft nur in öffentlichen Bibliotheken zu findenden Werke, wie Büffon und ähnliche, können hier, ſo wenig als die theuren Kupferwerke, welche Abbildungen natürlicher Gegenſtände enthalten, in Betracht kommen. Sie ſind keinem Naturforſcher unbekannt. Hier iſt nur vom Elementar- und Schulunterricht die Rede.

I. Für den Lehrer dürften, wiewohl in verſchiedenen Verhältniſſen zu ſeinen Vorkenntniſſen, die brauchbarſten ſeyn: Blumenbach Handbuch der Naturgeſchichte, 10te Aufl. Götting. 1821 2 Thlr.); Bechſtein gemeinnützige Naturgeſch. nach allen drey

Reichen, 4 Thle. N. Aufl. Lpz. 1801—9 (mit illum. Kpf. 36 Thlr. 18 Gr., mit ſchwarzen Kupf. 23 Rthlr. 22 Gr.); C. Ph. Funke Naturgeſch. u. Technologie ꝛc., 3 Thle mit Kupf., mit einer Geſch. des Menſchen, 6te von C. W. Wiedemann verbeſſerte Aufl. Braunſchw. 1812. (Mit illum. Kupf. 12 Rthlr., m. ſchwarz. Kupf. 7 Rthlr. 12 Gr.) F. P. Wilmſen vollſtänd. Handb. der Naturgeſch. f. die Jugend u. ihre Lehrer, 3 Bde. Berl. 1821. (M. illum. Kupf. 12 Rthlr. 12 Gr., mit ſchwarzen Kupf. 9 Rthlr., ohne Kupf. 5 Rthlr. 12 Gr.) A. J. G. K. Batſch Anleitung zur Kenntniß u. Geſchichte der Pflanzen, 2 Thle. Halle 1788 ff. (4 Rthlr.); C. Sprengel Anleit. z. Kenntniß d. Gewächſe, in Briefen, 2 Thle. m. 25 ill. Kpf. Halle 1817 (8 Rthlr. 16 Gr.); Wildenow Anl. z. Selbſtſtudium der Botanik, 3te verb. Aufl. Herausgeg. von H. F. Link, mit Kupf. Berlin 1822 (2 Rthlr. 6 Gr.); J. F. W. Koch botaniſches Handb. zum Selbſtunterricht ꝛc., 3 Thle. Magdeb. 1808 (4 Rthlr. 18 Gr.); Meinecke, der Botaniker ohne Lehrer. Eine Anweiſ. zur Pflanzenkunde, Halle 1804 (1 Rthlr. 8 Gr.); G. C. W. Crome botaniſcher Kinderfreund. Götting. 1808 (3 Rthlr. 12 Gr.); C. A. Buhle deutſche Giftpflanzen, mit illum. Kupf. Halle 1804 (1 Rthlr.); Tiedemann Zoologie, 3 Thle. Landshut 1808—14. (8 Rthlr.); J. A. Donndorff Handb. der Thiergeſch. Lpz. 1793. (2 Rthlr. 12 Gr.) J. C. G. Meinecke Lehrbuch der Mineralogie, mit Beziehung auf Technologie, 2te umgearb. Aufl., herausgeg. von E. F. Germar. Mit 4 Kupfert. Halle 1824. (1 Rthlr.)

Für Lehrer in Bürger- und Realſchulen ſind: Pöhlmann, wie lehrt man Kinder im Buche der Natur leſen? oder ſokrat. Unterhaltungen eines Lehrers m. ſ. Schülern über Gegenſtände der Natur, 4 Thle. Erl. 1805—7 (7 Rthlr. 8 Gr.), und Helmuth gemeinnützige Naturgeſch. des Inn- u. Auslandes, 9 Bde, 2te Ausg. Lpz. 1807 (5 Rthlr.), oder Schlez gemeinfaßl., geordn. u. gemeinnützige Naturgeſch. ꝛc. 2 Thle, mit Kpfn. 2te wohlf. Ausg. Heilbr. 1823 (2 Rthlr. 12 Gr.), völlig zureichend.

Zur Verbindung der Naturbeſchreibung mit der Technologie geben Stoff und Anleitung: H. Broſenius Techno-

logie für Lehrer u. Schüler zum Selbſtunterricht. Leipzig 1806 f. (3 Rthlr.); Voits faßliche Beſchreibung der gemeinnützigſten Künſtler u. Handwerker im 2ten und 3ten Th. der Unterhaltungen für junge Leute aus d. Naturgeſch. 3 Thle., (5 Rthlr. 8 Gr., ill. 7 Rthlr. 12 Gr.); Walthers Lehrb. der Technologie, Gießen 1796 (1 Rthlr. 12 Gr.); und in Funks Lehrb. für Bürgerſchulen, der 2te Th; desgl. Petri Lehrb. der ſtädtiſchen Gewerbkunde, für Gelehrten- u. Mittelſchulen. Leipz. 1807. (20 Gr.) Zur Bekanntmachung mit wichtigen Erfindungen, dient nächſt Beckmanns Beyträgen zur Geſchichte der Erfindungsk. 5 Bde, 1780—1805 (6 Rthlr. 20 Gr.); Buſch Handb. der Erfindungen, 4te Aufl. 12 Bde, 1802 f. (24 Rthlr. 8 Gr.); (Ritter) Die Erfindungen, ein Leſebuch für Bürger- und Induſtrieſchulen. Berlin 1804. (10 Gr.)

II. Für die Jugend liefern zum Theil die 1r Th. S. 469. angeführten Leſebücher brauchbare Materialien, namentlich C. P. Funke Naturgeſchichte für Kinder, Lpz. 1823. Mit Kpfr. (2 u. 3 Rthlr.) — Für Bürgerſchulen: Nicolai's Naturkunde ꝛc., 21ſte Aufl. Halle 1824 (6 Gr.); C. P. Funke's erſter Leitfaden beym Unterricht in der Naturgeſch. für Kinder, 4te Aufl. Braunſchw. (3 Gr.) und zweyter Leitfaden für Erwachſenere, 4te Aufl. (6 Gr.); — als Encyklopädie gemeinnütziger Kenntniſſe auch K. T. Thieme die Gutmannſche Schule, 3 Th., Leipzig 1806. (1 Rthlr. 12 Gr.) — Für höhere Schulen und Gymnaſien empfehlen ſich unter andern: Funke kurzer Entwurf der Naturgeſchichte, zum Gebrauch in höheren Schulen, Berl. 1804 (1 Rthlr.), Deſſen dritter Leitfaden ꝛc. (6 Gr.); Batſch Umriß der geſammten Naturgeſchichte, Jena 1796 (1 Rthlr. 12 Gr.); vorzüglich für die Zoologie: Fr. Schwägrichen Leitfaden zum Unterricht in der Naturgeſchichte für Schulen, 2 Th. Lpz. 1803 (2 Rthlr. 4 Gr.); J. A. Buhle Handb. der Naturgeſch. des Thierreichs. M. Kpfn. Halle 1804 (1 Thlr.); Steins Handbuch der Naturgeſchichte für Gelehrtenſchulen, beſonders in Hinſicht auf Geographie. Mit Kupfern, 2 Bände. 2te verbeſſ. Aufl. Leipzig 1820 (1 Rthlr. 18 Gr. illum. 2 Rthlr.

12 Gr.); Derſelbe für Bürgerſchulen. Mit Kupfern. Leipzig 1822. (16 Gr.) Mehr für das Bedürfniß des weiblichen Geſchlechts berechnet iſt Funks Lehrbuch zum Unterricht für Töchter. Bis jetzt 2 Bände 1800. 1801 (1 Rthlr. 12 Gr.); und für jüngere Mädchen: Erſte Blicke in den weiblichen Wirkungskreis. Ein Bilderbuch zur erſten Kenntniß häuslicher Geſchäfte von C. A. Seidel, 3 Bändchen. Leipzig 1804. (4 Rthlr. 8 Gr.)

III. Unter den mehr für die Jugend als für eigentliche Naturforſcher beſtimmten Abbildungen, verdienen Bechſteins Abbildungen naturhiſtoriſcher Gegenſtände, 8 Bde. in 800 illum. Kupfertafeln, und deren Erklärung, Nürnb. (53 Rthlr. 8 Gr.); Bertuchs naturhiſtoriſches Bilderbuch, 201 Hefte (ſ. Th. 1. S. 469.), womit Funke's erklärender Text dazu, (35 Rthlr. 18 Gr.) zu verbinden iſt; Dreves u. Hayne botaniſches Bilderbuch für die Jugend, mit deutſchem, franzöſiſchem u. engliſchem Texte, 27 Hefte (jedes Heft 16 Gr.) vorzügliche Empfehlung für Schulen, wenn Mittel vorhanden ſind. Sonſt müßte man ſich mit den Wilhelm'ſchen (äußerſt wohlfeilen) Kupferbüchern über die Zoologie und Botanik, begnügen. — Für den jungen Zoologen iſt die Bechſteinſche Sammlung von Thieren aus Pappe, ſo wie für den Mineralogen Voigts Kabinet von Gebirgsarten, N. Aufl. Weimar 1805 (5 Rthlr. 12 Gr.) ſehr inſtructiv. Reiche Eltern finden noch trefflichere Sammlungen der Art zu 15—50 Rthlr. von Geißler.

94.
Naturlehre.

Es verhält ſich mit dem Unterricht in den allgemeinen Geſetzen der Natur, deren Kenntniß der Menſch der genauen Beobachtung der letzteren zu danken hat, wie mit der Naturbeſchreibung. Die erſten Belehrungen können mit dieſer zugleich oder wenigſtens früher gegeben werden, als eine planmäßige Unterwei-

ſung darin rathſam ſeyn würde. Die häufigen Erſcheinungen am Himmel und auf Erden, die Gewalt der Elemente, die Gewitter, die Wirkungen der Luft, des Feuers u. ſ. w. geben dem verſtändigen und ſelbſt unterrichteten Jugendfreunde täglich Gelegenheit dazu. Mit den zunehmenden Jahren gehört aber eine recht behandelte Elementarphyſik, die nun die von Kindern ſchon fragmentariſch geſammelten Kenntniſſe unter allgemeine Geſichtspuncte bringt, für Alle, die einer etwas höheren Bildung beſtimmt ſind, zu den nützlichſten und intereſſanteſten Lectionen. Sie wird von den bekannteſten Erſcheinungen und den einfachſten Geſetzen der Bewegung, der Cohärenz und der Schwere, ſo weit ſie durch Erfahrung und Verſuche anſchaulich gemacht werden können, anfangen, und von dieſen zu den Unterſuchungen der Stoffe, der Wärme, des Waſſers, der Luft, des Lichts, der elektriſchen und magnetiſchen Materien übergehen. Je mehr man dabey die Schüler ſelbſt zum Nachforſchen gewöhnt; je mehr die anzuſtellenden Experimente nicht die Neugierde nur befriedigen, und eine bloße Beluſtigung der Sinne ſind, ſondern das Nachdenken aufregen und zu eignen Beobachtungen und Verſuchen führen, ja oft nur als Belohnungen für das bewieſene Nachdenken benutzt werden, deſto angemeſſener iſt die Lehrart. Was höhere Kenntniß der Mathematik vorausſetzt, bleibt übrigens aus dem erſten Curſus ausgeſchloſſen und wird einem zweyten höheren aufgeſpart; welcher, wenn er nicht bey Studirenden der Univerſität vorbehalten werden ſoll, doch nur in die oberſte Claſſe der Gelehrtenſchulen gehören kann, da er eine ſtreng wiſſen-

ſchaftliche Behandlung der Phyſik erfordert. Ein Apparat iſt ſowohl bey dem erſten als dem folgenden Curſus unentbehrlich. Deutliche Beſchreibung der Phänomene, Kenntniß der nicht bloß hypothetiſchen Naturgeſetze und praktiſche Uebung in der Meſſung und Schätzung phyſiſcher Kräfte, ſind hier die Hauptſache. In den Volksſchulen wird der Lehrer auch dabey nicht vergeſſen, noch ſo manchen herrſchenden Aberglauben und die verkehrten Begriffe von der Natur zu berückſichtigen.

Anmerk. Sehr Vieles läßt ſich aus bloßen Beobachtungen im gemeinen Leben erläutern. Dieß muß vorzüglich benutzt werden. Aus künſtlichen Verſuchen muß man nicht die Hauptſache machen, ſonſt wird es bloße phyſikaliſche Spielerey. Aber ſie können nicht entbehrt werden, um ſo Manches den Sinnen mehr darzuſtellen, und gewähren dabey immer eine nützliche Unterhaltung. — Manche dazu nöthige Inſtrumente finden ſich in jeder Haushaltung. An einem mit Waſſer gefüllten Trinkglaſe kann man die Geſetze der Cohäſion, die Brechung der Lichtſtrahlen, die Schwere und Elaſticität der Luft, die Wirkung der Taucherglocke u. m. a. ſehr deutlich machen. In jeder Küche iſt Gelegenheit die Wirkungen der Dämpfe zu veranſchaulichen. Aber doppelt wird es Lehrer und Lehrlinge aufmuntern, wenn Eltern, ſtatt ſo mancher unnützer Geſchenke an Kinder, an ſo lehrreiche Sachen etwas wenden. Wie viel Unterhaltung kann nicht ein Elektrophor, den allenfalls jeder ſelbſt verfertigen kann, eine Elektriſirmaſchine, eine Volta'ſche Säule, ein Magnet, eine richtige Wage mit Gewichten, ein gläſernes Priſma, eine Luftpumpe, ein Heber, ein Thermometer und Barometer, ein Fernrohr, und beſonders auch ein Mikroſkop gewähren! — Um die Verbreitung wohlfeiler und ſehr brauchbarer Sonnen

mikroſkope, hat ſich bekanntlich Junker in Braunſchweig ſehr verdient gemacht. Mit einem ſeiner Inſtrumente für einige Louisd'or, kann man beynah daſſelbe erreichen, was die Engliſchen zu 80 und mehreren Thalern leiſten. (Man findet ſie in der Schulbuchhandlung zu Braunſchweig.) — Auch im Catellſchen und Leipziger Kunſtkabinet (ſ. Th. 1. S. 103.) iſt ein vollſtändiger phyſikaliſcher Apparat zu haben. Wißbegierige Zöglinge werden gern einen Theil ihres Taſchengeldes zu dergleichen anwenden, und auf dieſe Weiſe ein Stück nach dem andern bekommen. Bey Schulen ſollte ein ſolcher Apparat nie fehlen.

Literariſche Hülfsmittel.

I. Für den Lehrer. Das vollſtändigſte Handbuch für den, der Naturlehre recht eigentlich ſtudiren wollte, wäre J. S. T. Gehlers phyſikaliſches Wörterbuch, 1 — 6. Theil. Leipz. 1799—1801. (15 Rthlr. 16 Gr.) Außer dem — als Muſter eines gründlichen und doch populären Vortrags — L. Eulers Briefe an eine deutſche Prinzeſſin über Phyſik, 3 Bde. N. Aufl. Leipzig 1792 — 1794 (4 Rthlr. 8 Gr.), urſprünglich franzöſiſch, aber in der deutſchen Ueberſetzung von Kries in manchem Betracht noch vollſtändiger. — Hube vollſtändiger und deutlicher Unterricht in der Naturlehre, in Briefen. 4 Bde. N. A. Leipzig 1801 (7 Rthlr. 12 Gr.); F. A. C. Gren Grundriß der Naturlehre, 6te Aufl. Halle 1820 (2 Rthlr. 12 Gr.), nebſt Deſſen Grundriß der Chemie nach den neueſten Entdeckungen, 4te Aufl. von Bucholz, 2 Thle. 1818 (4 Rthlr. 12 Gr.); J. H. Helmuths Volksnaturlehre, 7te Aufl. Braunſchw. 1822 (16 Gr.); K. Schmieder Handbuch der gemeinnützigen Chemie, 2 Thle. Freyberg 1804 f. (3 Rthlr.); J. G. Süskind Handb. der Naturlehre, enthaltend das Wiſſenswürdigſte und Gemeinnützigſte aus derſelben, zum Selbſtunterricht und zum Unterricht für Andre. Mit 7 Kpfn. Stuttgart 1812 (2 Rthlr.); Wrede kurzer Entwurf der Naturwiſſenſchaft für den erſten

ſyſtemat. Unterricht. Berl. 1801 (14 Gr.); Göttlings Verſ. einer phyſiſchen Chemie f. Jugendlehrer beym Unterricht, wie auch Gebrauchsanleit. der Sammlung chemiſcher Präparate zu unterhaltenden u. nützlichen Verſuchen. Jena 1792 (1 Rthlr. 4 Gr.), wozu eine Sammlung chemiſcher Präparate u. Geräthſchaften in einem Kaſten (15 Rthlr.) gehört; Donndorffs Lehre von der Elektricität, 2 Theile, mit Kupfern. Erfurt 1784 (3 Rthlr.); Funk natürliche Magie, mit 13 Kupfert. 2te Aufl. Berlin 1806 (1 Rthlr. 8 Gr.); Vieth phyſikal. Kinderfreund, 10 Theile 1803—1809. (7 Rthlr. 12 Gr.) Die katechetiſche Form befolgt: C. G. Rebs Naturlehre für die Jugend, für Freunde u. Lehrer derſelben. Leipzig 1817 (18 Gr.); W. von Türk die Erſcheinungen in der Natur, für Eltern, Erzieher und Lehrer. Eſſen 1818. (1 Rthlr. 12 Gr.)

II. Lehrbücher zum Gebrauch

a) in Bürgerſchulen: G. U. A. Vieth's Anfangsgründe der Naturl. für Bürgerſch. 5te Aufl. Lpz. 1823 (1 Rthlr.); F. Kries Lehrbuch der Naturl. für Bürgerſch., 5te Aufl. Gotha 1824 (8 Gr.); J. H. Helmuths Volksnaturl. zur Dämpfung des Aberglaubens, 7te Aufl. Braunſchw. 1822. (16 Gr.)

b) in Real- und Gelehrtenſchulen: Kries Lehrb. der Phyſik für Gelehrtenſchulen, 3te Aufl. Jena 1821 (1 Rthlr. 8 Gr.); Chr. Bernoulli Grundzüge der Elementarphyſik ꝛc. Halle 1807 (12 Gr.); Nicolai Experimental-Naturl., Leipz. 1797 (16 Gr.); F. W. D. Snell Anfangsgründe der Naturlehre, 2 Bde. Gießen 1810 (2 Rthlr.); J. G. F. Schraders Grundriß der Experimentalnaturlehre für Schulen. Herausgeg. von Gilbert. Hamburg 1805. (1 Rthlr.)

95.

Belehrungen über den Menſchen.

Daß der Menſch nicht ein Fremdling bleibe in ſeiner eignen Wohnung, iſt der nächſte Zweck dieſes Theils des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts. Ein zweyter und höherer iſt, daß er ſich achten,

würdig von ſeiner Natur denken, und die Keime jeder Vollkommenheit, die in ihr liegen, kennen lerne. Das Körperliche berührt ſeine Sinne zwar zuerſt; dennoch muß auch ſchon in der früheſten Unterweiſung das Geiſtige hervorgehoben und das Sichtbare nur als das Werkzeug des Unſichtbaren betrachtet werden. Hierzu bedarf es weder einer eigentlichen Anthropologie noch Seelenlehre im ſchulgerechten Sinn. Es bieten ſich dem Lehrer wie dem Erzieher faſt täglich Gelegenheiten dar, um Betrachtungen dieſer Art anzuſtellen. Für die Meiſten reichen auch dieſe gelegentlichen Belehrungen hin. Da überdieß der Unterricht vom menſchlichen Körper, theils wegen der Zartheit, womit vieles dazu Gehörige vor der Jugend behandelt ſeyn will, theils wegen der Schwierigkeit, das gehörige Mittelmaaß zwiſchen dem Zuviel und Zuwenig nach der Beſchaffenheit, dem Geſchlecht und der ganzen übrigen Ausbildung der Lehrlinge zu treffen: eine ſo ſchwierige Aufgabe iſt; ſo bleibt es im Allgemeinen viel rathſamer, anthropologiſche Belehrungen gleich in die Naturgeſchichte zu verweben, und namentlich bey der Beſchreibung des Thieriſchen auch auf das Aehnliche und Unähnliche der menſchlichen Organiſation merken zu lehren. Hierbey findet ſich zugleich Anlaß genug, auf das Praktiſche und namentlich das Nöthigſte aus der Geſundheitslehre zu führen, ohne eine förmliche Diätetik oder Makrobiotik vorzutragen. Deſto mehr möchte eine anthropologiſche Lection der oberſten Claſſe der Real- und Gelehrtenſchulen angemeſſen ſeyn. Nur hüte ſich auch hier der Lehrer

vor

vor Allem, was in das Gebiet einer wiſſenſchaftlichen Anatomie und Phyſiologie gehört, insonderheit vor Ueberladung des Gedächtniſſes durch unzählige, doch nur fürs Vergeſſen erlernte, Namen, und ſchränke ſich darauf ein, von den vornehmſten feſten und beweglichen Theilen, ſo wie von den Hauptfunctionen und den merkwürdigſten Veränderungen und Zuſtänden des Körpers deutliche Begriffe, wo es möglich iſt durch Anſchauung und Erfahrung beyzubringen, übrigens auch dieſem Unterricht beſtändig eine religiös-moraliſche Tendenz zu geben. Alles übrige gehört für den eigentlichen Anatomen, Phyſiologen und für den Arzt.

Anmerk. 1) Je mehr ſich ein Lehrer mit der Anthropologie bekannt gemacht, und dazu entweder einige Hauptwerke oder auch akademiſche Vorleſungen über Anatomie und Phyſiologie zu ſeiner eignen Belehrung benutzt hat, deſto mehr wird er auch fähig ſeyn, der Jugend hierin nützlich zu werden. Lernt er erſt die Wiſſenſchaft, indem er ſie lehren will, ſo lehrt er ſelten zweckmäßig; folgt blind dem Lehrbuch; weiß nicht das Wichtige vom Unwichtigen, und das Irrige vom Wahren zu unterſcheiden. Selbſt manche in neueren Zeiten, ſeit man angefangen hat, auch der Anthropologie eine Stelle in dem Schulplan, wohl gar in den Volksſchulen anzuweiſen, für die Jugend entworfene Lehrbücher tragen den Charakter der Unzweckmäßigkeit. Selbſt die beſſeren wollen mit Vorſicht und im Geiſt einer richtigen, gehörig auswählenden und ſondernden Methode ſtudirt ſeyn. Bey den meiſten muß man abkürzen.

2) In den niederen Schulen kann bey der Erklärung der Bibel oder irgend eines anderen Leſebuchs, worin das Gemeinnützigſte geſammelt iſt, ſo viel, als den Meiſten von dem menſchlichen Körper zu wiſſen nöthig iſt, beygebracht werden. Auch hier wäre Gründlichkeit und Lückenloſigkeit,

ſo wie jeder Verſuch, Kinder zum deutlichen Bewußtſeyn zu bringen, welche Beſtimmung jedes Gelenk und Glied habe, und nach welchen Geſetzen es ſich bewege, eine wahre Lächerlichkeit. Anthropologiſchen Unterricht jungen Lehrern, wohl gar in Töchterſchulen, anzuvertrauen, iſt vollends höchſt unbedachtſam.

Wo aber für gereifte Jünglinge ein elementariſch-anthropologiſcher Curſus nützlich befunden wird, da werde nur Alles vermieden, was noch auf bloßen Hypotheſen beruht, und man halte ſich, ohne in die Tiefen des Lebensproceſſes eindringen zu wollen, lediglich an das Ausgemachte und an die Erſcheinungen, vermeide auch die gelehrten Kunſtausdrücke, (lat. oder griech. Benennungen,) wenn ſie nicht ſehr gangbar ſind, ſo viel es möglich iſt.

Was von der Structur und den Functionen des menſchlichen Körpers an Thieren begreiflich gemacht werden kann, ohne daß dabey Thierquälung nöthig iſt, (die höchſtens dem tiefen Forſcher, zu Gunſten der Wiſſenſchaft, verſtattet werden mag,) dazu wähle man lieber thieriſche Skelette und Leichname. Die Erfahrung, die man an den meiſten jungen und alten Medicinern machen kann, beſtätigt es, daß das Gemüth ſchon ſehr durchdrungen ſeyn muß von der Idee der Vernunftwürde, des Geiſtigen und Sittlichen im Menſchen, wenn durch häufige Beſchäftigungen mit menſchlichen Gebeinen und todten Körpern, das Gefühl und die Achtung der Menſchenwürde nicht geſchwächt werden ſoll. Das Spielen mit Knochen, Schädeln, Gliedern, die einſt ein denkender Geiſt bewohnte, paßt wahrlich nicht für Kinder. Selbſt der ſeelenloſe Leichnam muß ihnen als Hülle einer gottähnlichen Natur heilig bleiben. Wie es aber auf anatomiſchen Theatern hergeht, wer weiß das nicht? — Zeigt man menſchliche Skelette und einzelne Präparate, ſo geſchehe es ſelten, nur für den Zweck des Unterrichts, und mit großem Ernſt.

3) Man hat anthropologiſche Lehrſtunden für die natürlichſte Gelegenheit gehalten, junge Leute über den Urſprung

und die Erzeugung des Menſchen zu belehren. Mir erſcheint die Sache ſo:

a) Allerdings ſollte man Kinder über dieſe, einer zarten Behandlung ſo bedürftige Materie, nie mit eigentlicher Unwahrheit hintergehen, oder ſie durch elende Mährchen täuſchen wollen. Es hat ſicher nicht den geringſten Schaden, wenn ſie, ſeyen ſie auch noch ſo jung, wiſſen, daß ſie einſt in dem Leibe ihrer Mutter ruhten, daß dieſe bey ihrer Geburt viele Schmerzen litt, und deßhalb krank ward. Sie ſehen das täglich. Warum ſie denn irre führen? Warum ſie mißtrauiſch machen? Warum nicht auch dadurch Liebe zur Mutter befördern? Man läßt ſie ja wohl Pſ. 22, 11. 139, 13. auswendig lernen und lehrt ſie ſingen: „Nun danket alle Gott — der uns von Mutterleib ꝛc." —

b) Aber bedenklicher iſt Belehrung über Erzeugung. Sie giebt der Phantaſie weit mehr zu ſchaffen. Man ſoll ſie daher nicht übereilen. Kommen Kinder, wie ſo leicht durch den Anblick der Thierbegattungen, oft ſelbſt durch frühes Leſen der Bibel geſchieht, von ſelbſt darauf: ſo rede man ihnen nichts aus, was wahr iſt, oder verbiete ihnen wohl gar den Mund, ſondern behandle nur die Sache mit der größten Ernſthaftigkeit. Sind ſie noch ſehr jung, ſo laſſen ſie ſich mit allgemeinen Antworten auf ihre Fragen, was die Thiere thun? — daß ſie ſpielen, ſcherzen u. ſ. w., abweiſen. Werden ſie größer, ſo rede man deutlicher. Dieß ſey nun

c) beſonders auch der Fall bey dem anthropologiſchen Unterricht der Jünglinge, die dann gewiß nicht mehr unwiſſend ſind, und bey denen gerade hier der Lehrer die trefflichſte Gelegenheit hat, ſie mit einem heiligen Schauer vor der Weisheit des Schöpfers in dieſer Einrichtung zu erfüllen, und ſie zugleich zu warnen, ein ſo kunſtvolles Werk, wie der menſchliche Körper auch von dieſer Seite ſey, nicht durch ſchändlichen Mißbrauch zu zerſtören. Man ſehe 1. Th. S. 80. Anm. und Stuve über die Wichtigkeit des Unterrichts in der Lehre des Menſchen. 1786.

Bey der Anzeige der Hülfsmittel liegen die größeren anatomiſchen und phyſiologiſchen Werke ganz außer dem Plan dieſer Schrift. Zu eigner Belehrung über alles, was in das Gebiet der Anthropologie gehört, ſind aber empfehlenswerth:

I. Für den Lehrer: J. Jths Verſuch einer Anthropologie. N. Aufl. Winterth. 1804 (2 Rthlr. 4 Gr.); J. G. Grubers Verſuch einer pragmatiſchen Anthropologie, Lpz. 1804 (1 Rthlr. 6 Gr.); J. K. Wezels Verſ. über die Kenntniß des Menſchen, 2 Thle, Lpz. 1784 u. 1785 (1 Rthlr. 12 Gr.); *Wünſch kosmolog. Unterhalt. über den Menſchen, 2 Theile, Lpz. 1796—1798. mit Kupf. (illum. 8 Rthlr., ſchwarz 4 Rthlr.); Vorleſungen für die Jugend über den menſchlichen Körper und die Mittel, ihn geſund zu erhalten, 4 Thle, Lübeck 1785 u. 86 (2 Rthlr. 4 Gr.); Wilhelms Unterhaltungen über den Menſchen, in 22 Kupf. Augsb. 1804; *Bernoulli Grundriß der Naturlehre des erwachſenen Menſchen nach den neuern Anſichten, 2 Thle., Halle 1804 (1 Rthlr. 12 Gr.); P. Villaume Geſch. des Menſchen, Lpz. 1801 (1 Rthlr.); J. C. A. Heinroth's Lehrbuch der Anthropologie, Leipzig 1822 (1 Rthlr. 21 Gr.); J. E. v. Berger's Grundz. d. Anthrop. u. der Pſychol., mit beſond. Rückſicht auf d. Erkenntniß- u. Denklehre, Altona 1824. (2 Rthlr. 8 Gr.)

II. Der Jugend ſind beſtimmt: Stuve's Lehrbuch der Kenntniß des menſchl. Körpers und der Geſundheitslehre, 2te Ausgabe von Wiedemann, Braunſchw. 1805 (14 Gr.); K. H. L. Pölitz populäre Anthropologie, Lpz. 1800 (20 Gr.); Lehmanns Abriß der Naturlehre des menſchl. Körpers, mit Kupf., 2te mit einem Abriß der Seelenlehre verm. Aufl. 2 Bändchen, Leipzig 1818 (1 Rthlr. 4 Gr.); Petri's Leitfaden zur Kenntniß u. Erhaltung des menſchl. Körpers, für den mittleren Unterricht, Pirna 1809. (8 Gr.) — Zum Gebrauch in Volksſchulen iſt Fauſts Geſundheitskatechismus, 9te Aufl., Leipzig 1802 (2 Gr.), ſo wie Möllers Vorübungen der Geſundheitslehre, als ein Nachtrag zu Fauſt's Geſ. Kat., Hamb. 1796 (8 Gr.), und Müllers Exempelbuch zum Geſundheitskatechismus, 2te Aufl., Hannover 1806 (12 Gr.) zu empfehlen.

96.
Anfangsgründe der Philoſophie.

Wenn bey Philoſophie an das höhere Studium derſelben, wie es den Univerſitäten angehört, gedacht wird, ſo liegt es ganz außer dem Plan dieſer Unterrichtslehre, welche nur auf die Periode vor dem Uebergang zur Akademie berechnet iſt. Früher alle ihre Theile, oder doch die meiſten in ſyſtematiſcher Form vorzutragen, wäre unſtreitig höchſt unzweckmäßig, und ein um ſo nachtheiligeres Vorgreifen, da es bey Manchen die Verſäumniß deſſen, was vermeintlich ſchon auf Schulen gehört war, auf der Akademie zur Folge hatte. So bald aber Philoſophie und Philoſophiren im weiteren Sinne genommen wird, ſo iſt dazu gewiſſermaaßen ſchon in mehreren Fächern des frühern Jugendunterrichts der Grund gelegt. Die Sprachlehre, die Mathematik, die Naturwiſſenſchaft, ſelbſt der höhere Unterricht in der Religion, hat die mannichfaltigſten Anläſſe gegeben, und theils überhaupt zum Denken gewöhnt, theils gelehrt, im Beſondern das Allgemeine, in den einzelnen Erſcheinungen ihre Geſetze aufzuſuchen und wahrzunehmen. Auch iſt dadurch ein reicher Vorrath von Materialien zum Denken, als die beſte Vorbereitung denken zu lernen gegeben. Denn das Studium der Form iſt weder nützlich noch angenehm, wenn nicht die Anwendung beſtändig zur Seite gehen kann; dieß iſt aber ohne jenen Vorrath unmöglich. Sind jedoch Jünglinge ſo weit gekommen, daß ſie der hohen Schule nahe ſtehen, ſo iſt der Zeitpunct da, ſie auch durch einige philoſophiſche Lehrſtunden propädeutiſch auf den ſtren-

gern Lehrgang der Wiſſenſchaft vorzubereiten, wozu ſich die Hauptlehren der Erfahrungsſeelenkunde, die ſich an die anthropologiſchen Vorkenntniſſe anſchließen können, dann eine recht praktiſche mit der allgemeinen Grammatik in Verbindung geſetzte Logik, und eine populäre Ethik am meiſten eignen.

Anmerk. 1) Wenn man in frühern Zeiten ſelbſt die wiſſenſchaftliche Philoſophie dem Univerſitätsſtudium vorangehen ließ, ſo erklärt ſich dieß theils aus der ganz andern Verfaſſung der Gymnaſien, theils aus dem weit längeren Verweilen der Schüler auf denſelben. Daß man hier und da dieſe Methode, nachdem ſich ſo Vieles geändert hatte, beybehielt, veranlaßte mit Recht den Tadel verſtändiger Schulmänner, denen es nicht entging, wie leicht durch eigne philoſophiſche Claſſen das zu frühe Speculiren jugendlicher Köpfe veranlaßt, ſie ſelbſt verbildet, und wichtigere Kenntniſſe und Fertigkeiten darüber verſäumt wurden. Auch klagten wohl akademiſche Lehrer, daß durch ſolche Anticipationen der Eifer für das philoſophiſche Studium erkalte. Andre — wie Herbart — ſind dagegen der Meinung, daß man itzt mehr wie ſonſt die Vorbereitung zu jenem vermiſſe, weil die Philoſophie von vielen Schulen ganz ausgeſchloſſen ſey. „Ehemals, ſagt er, konnte man in akademiſchen Vorleſungen mit einiger Sicherheit vorausſetzen, die Zuhörer ſeyen ſchon auf den Schulen mit empiriſcher Pſychologie und Logik vorläufig bekannt gemacht, und bey den Fortſchritten des philoſophiſchen Denkens in neuerer Zeit, — ſollte billig die Univerſität nicht eine ſchlechtere, ſondern eine beſſere Unterſtützung durch die Gymnaſien erhalten. Mathematik und Sprachen können Vieles, aber nicht Alles leiſten. Jedes Studium läuft Gefahr in Verfall zu gerathen, dem die nöthige Vorbereitung zu rechter Zeit im öffentlichen Unterricht entzogen wird.“ (Lehrbuch der Pſychologie S. IV. M. ſ. auch was in Herbarts Einleitung in die Philoſophie S. 273 ff. über dieſen Gegen-

ſtand erinnert iſt.) — Bedenkt man daneben, daß die akademiſch-philoſophiſchen Vorträge nicht leichter, ſondern durch den gegenwärtigen Stand der Wiſſenſchaft ſchwerer werden, ſo ſind in der That viele junge Leute zu bedauern, wenn ſie ganz ohne Vorbereitung in ſolche Vorleſungen kommen, wo ihnen alles neu und weit über ihre Faſſung iſt.

2) Es muß nothwendig einen großen Unterſchied in der Methode machen, wie der Lehrer ſeine Schüler vorbereitet findet. Wären ſie auf die Cap. 1. §. 31 — 38. und Cap. 4. §. 47 — 50. angedeutete Weiſe, ſchon an regelmäßiges Denken und an die Operationen der natürlichen Logik gewöhnt, ſo würde er gleich anfangs wiſſenſchaftlicher und merklich ſynthetiſcher zu Werke gehen können. Denn namentlich iſt ja die recht getriebene Sprachlehre die allerangemeſſenſte Vernunftlehre für die Jugend. Aber wie viele Studirende haben im öffentlichen und häuslichen Unterricht jene Vortheile entbehrt, und müſſen daher ſelbſt in reiferen Jahren noch immer nur elementariſch behandelt werden.

97.

Methodologiſche Bemerkungen.

In den philoſophiſchen Lehrbüchern wird ſowohl die Seelenlehre überhaupt, als die Vernunftlehre und Ethik durchaus ſynthetiſch abgehandelt. In dem vorbereitenden Elementarunterricht iſt der analytiſche Weg der einzig ſichere. Erſt wenn auf demſelben gewiſſe Wahrheiten und Lehrſätze gefunden, und recht anſchaulich geworden ſind, iſt es nützlich, ſie auch in beſtimmten Formeln und Regeln auszuſprechen, und planmäßig zu ordnen. Kein Lehrobject eignet ſich mehr, als gerade dieſes, für die ſokratiſche Lehrart und das Studium derſelben. Wie ſie Xenophon und Plato beſonders in den leichteren Dialogen dargeſtellt haben, das dürfte für den Lehrer die

beſte Vorbereitung auf dieſen Unterricht ſeyn [1]). Um zu=vörderſt die geiſtige Natur des Menſchen, ihre mannich=faltigen Kräfte, Veränderungen, Zuſtände zum deutlichen Bewußtſeyn zu bringen, lehre man ſeine Schüler ſich ſelbſt beobachten, und in den Wirkungen und Folgen die Urſachen erkennen. Statt abſtract und ſchulmäßig zu definiren, was ein Begriff, Urtheil und Schluß ſey, gehe man von dem Concreten aus, und laſſe daran die Erklärung, die Regel und die Nothwendig=keit der Denkformen finden. Eben hierzu eignet ſich die allgemeine Sprachlehre am beſten, wenigſtens um den theoretiſchen Theil der Logik einzuleiten und die Bey=ſpiele zu liefern. Die moraliſchen Ideen und Geſetze liegen in jedes Menſchen Bruſt. An menſchlichen Handlungen und den darin an den Tag gelegten Ge=ſinnungen, laſſen ſich jene am beſten erklären, indem ſie durch eine Art von Anſchauung, die keine trockne Aufzäh=lung von Moralprincipien in allgemeinen Formeln, keine Definition der einzelnen Tugenden und Untugenden er=ſetzen kann, der Seele klar und in ihrer Natur und Wir=kungen weit reiner aufgefaßt werden [2]). So vorbereitet werden die Schüler das Lehrbuch, oder die ihnen dictirten pſychologiſchen, logiſchen, ethiſchen Lehrſätze beſſer ver=ſtehen lernen, über welche überdieß, wenigſtens in der Hauptſache, alle Syſteme ziemlich einverſtanden ſind. Denn was darüber hinausliegt, gehört durchaus nicht auf die Schulen [3]). Zu den eignen auch ſchriftlichen Uebungen bey dieſen praktiſchen Theilen der Philoſo=phie gehören ſodann, wenn die Einſicht erworben iſt, und man ſicher ſeyn kann, daß alles richtig verſtanden und nicht bloß terminologiſch erlernt ſey, Verſuche im Beſchrei=

ben, Definiren, Claſſificiren, Verſuche in den verſchiedenen Arten von Urtheilen nach ihrer quantitativen, qualitativen und relativen Beſchaffenheit, Bildung von Schlüſſen, Prüfung von Trugſchlüſſen, Kritiken zur Scheidung der Wahrheit und des Irrthums, Urtheile über menſchliche Handlungen nach gewiſſen Principien, Disputationen nach logiſchen Geſetzen. Auf dieſe Art lehrt man am beſten die Jugend philoſophiren, ohne ſie durch die ſtrenge Form der Wiſſenſchaft und den Buchſtaben todter Syſteme, ſelbſt um die Ahndung des Geiſtes der Philoſophie zu bringen.

Anmerk. 1) Iſt gleich die ſokratiſche Lehrart in den philoſophiſchen Lehrſtunden am meiſten an ihrer Stelle, ſo würde doch nicht rathſam ſeyn, ſie bloß an einzelne, beſonders alte Schriftſteller zu knüpfen, wovon übrigens Engel (in dem Verſuch einer Methode, die Vernunftlehre aus Platon. Dialogen zu entwickeln, Berlin 1805. 12 Gr.) eine treffliche Probe gegeben hat. Der Weg iſt zu weitläuftig, die fremde Sprache hält auf, und überhaupt iſt unſtreitig die Mutterſprache, und ſind deutſche Schriften für dieſen Unterricht am meiſten geeignet. Denn jeder lernt ſein Inneres am beſten durch die Sprache kennen, in welcher er zuerſt denken und das Gedachte ausſprechen lernte.

Nur gehe überall das Concrete dem Abſtracten voran. Von ſinnlichen Gegenſtänden geht man aus. Man erblickt z. B. einen oder mehrere Gegenſtände in der Ferne, aber man unterſcheidet ſie noch nicht. — Dann fängt man an den Baum von dem Thurme, den Thurm von der Kirche zu unterſcheiden. — Man nimmt Merkmale an den einzelnen wahr. — Man denkt ſich die einzelnen Merkmale genau. — Es ſind alſo entſtanden — Vorſtellungen und zwar aus dunkeln und verworrenen — klare — deutliche — beſtimmte — vollſtändige, woraus ſich

denn in eben dieſen Graden Begriffe bildeten. — Der Thurm, ſagt man, iſt höher, der Baum iſt nicht ſo hoch als die Kirche. Thurm und Kirche, Baum, hoch, höher waren erſt einzelne Vorſtellungen aus denen ſich allgemeine Begriffe bildeten. Nun hat man ſie aber nur theils verbunden, theils getrennt einander beygelegt oder abgeſprochen. Solche Verbindungen, ſolche Trennungen nennt man Urtheile, u. ſ. w. Dieß iſt das Elementariſche. Aber auf eben dieſem Wege ſollte man zu allen Kunſtausdrücken, zu allen Definitionen, ſelbſt zu allen logiſchen Geſetzen führen, ſtatt ſynthetiſch von ihnen auszugehen.

Solchen ſokratiſch-heuriſtiſchen Geſprächen liege aber ein feſter Plan zum Grunde. Iſt eine Materie, (z. B. von den Gattungen der Begriffe oder von den Urtheilen) durchgeſprochen, ſo werde alles in kurze Sätze gefaßt und niedergeſchrieben, wenn man nicht vielleicht den Gebrauch eines Lehrbuchs vorzieht. Eben hierin liegt der Unterſchied des Schulunterrichts. Der akademiſche Lehrer betrachtet das Lehrbuch als den Text über den er commentirt; der Schulmann als das Reſultat ſeiner vorangegangenen, zum eignen Denken und Erfinden gewöhnenden Unterhaltungen.

2) Am natürlichſten werden philoſophiſche Lehrſtunden von der Erfahrungsſeelenkunde ausgehen, und ſich an die anthropologiſchen Belehrungen anſchließen. Wenn die Kräfte der Seele, und namentlich die intellectuellen erkannt, wenn die verſchiedenen Arten ihrer Thätigkeiten aufgefaßt ſind, werden ihre Geſetze leichter begriffen werden. Ueberhaupt aber iſt es viel werth, wenn der Jüngling gewöhnt wird, den Blick auch in ſein Inneres zu wenden und das Triebwerk ſeines Geiſtes zu beobachten. Die Logik gewinnt, ſo trocken ſie ſcheint, ſicher Intereſſe, wenn ſie nur ſtets mit praktiſcher Anwendung verbunden wird, ſo wie die Begriffe und Gründe von Recht und Pflicht, wenn ſie auf das Leben, Thun und Treiben der Menſchen zurückgeführt werden.

3) Je weniger der erſte philoſophiſche Unterricht die Farbe einer beſtimmten Schule annimmt, deſto beſſer. Die Kenntniß deſſen worüber die Schulen ſtreiten und geſtritten haben, muß der Kenntniß des Streits vorangehen. Daher miſche ſich auch ſo wenig als möglich Schulſprache — die ja ohnehin im ſteten Wechſel iſt — in den Vortrag. Alle Subtilitäten überlaſſe man dem höhern Unterricht. Für ein beſtimmtes Syſtem den Anfänger gewinnen wollen, iſt das Verkehrteſte, was man thun kann. Da er doch nicht beurtheilen kann, ob Leibnitz, ob Kant, ob Jacobi, ob Schelling recht hat, ſo bliebe ihm nichts als blinder Glaube übrig. Wie wahr ſagt Cicero: Infirmiſſimo tempore aetatis ejus, quem *primi* audierunt oratione capti, de rebus incognitis judicant, et, ad quamcumque disciplinam (ſcholam) ſunt quaſi tempeſtate delati, ad eam tamquam ſaxum adhaereſcunt. Nam quod dicunt, omnino ſe credere ei quem judicent fuiſſe ſapientem: probarem, ſi id ipſum rudes et indocti judicare potuiſſent. Acad. Quaeſt. IV, 3. Auf wie Viele iſt dieß auch auf den hohen Schulen noch anwendbar! Aber liegt nicht auch da die Schuld an den Lehrern, die ſtatt philoſophiren zu lehren, nur für ihre Philoſophie, die oft in wenig Jahren eine andre iſt, Proſelyten machen wollen, und gewöhnlich die Gläubigſten an denen finden, von welchen ſie am wenigſten verſtanden werden.

4) Durch ſchriftliche Uebungen gewinnt die Theilnahme am Vortrage. Der Schüler ſieht, welchen Gebrauch er von dem machen kann, was ihm ſonſt leicht zu abſtract und unbrauchbar vorkommt. Die von einigen ſo gering geachtete Lehre von den Schlüſſen und Trugſchlüſſen, kann auf dieſe Art, und namentlich bey Disputirübungen, für die ſie gewiß keine verwerfliche Form war, höchſt anziehend werden und eine wahre geiſtige Gymnaſtik veranlaſſen. Durch den ausſchließenden Gebrauch der lateiniſchen Sprache geht jedoch dabey für Viele ein Theil des Nutzens

verloren. Sollten denn junge Leute ſich nicht auch in ihrer Sprache beſtimmt, gewandt, kräftig ausdrücken und Ideen mit Ideen austauſchen lernen? Ob die jungen Römer wohl in den rhetoriſchen und dialectiſchen Schulen nur griechiſch geſprochen haben?

5) Geſchichte der Philoſophie gehört lediglich auf die Akademie. Das Allernöthigſte von der älteren kann bey der Leſung philoſophirender Autoren hinlänglich beygebracht werden.

Bey den literariſchen Hülfsmitteln wird die Anzeige der allbekannten philoſophiſchen Lehrbücher hier nicht erwartet werden. Es verſteht ſich von ſelbſt, daß für den Lehrer der Jugend die, welche ſich einer möglichſten Faßlichkeit befliſſen haben, die zweckmäßigſten ſind. Dazu gehören unter andern die Federſchen, Jacobſchen, Kieſewetterſchen Compendien, die Snellſchen Lehrbücher für den erſten Unterricht in der Philoſophie, 2 Thle., 7te Aufl. Gießen 1821 (1 Rthlr.), Deſſen Allgemeine Ueberſicht der Philoſophie oder encyklopäd. Einleitung in das Studium derſelben, Gießen 1810 (1 Rthlr.), F. Bouterweck's Lehrbuch der philoſophiſchen Vorkenntniſſe, 2te Aufl. Göttingen 1820 (18 Gr.) und G. W. Gerlachs Anleitung zu einem zweckmäßigen Studium der Philoſophie, Wittenberg 1815. (21 Gr.) Auch A. Matthiä Lehrbuch für den erſten Unterricht in der Philoſophie, Leipzig 1823 (20 Gr.) hat dieſe Beſtimmung, umfaßt aber ſelbſt Metaphyſik und Rechtslehre. (ſ. oben §. 96. 97.)

Für die Anfänger ſelbſt vermißt man noch immer ein recht zweckmäßiges Lehrbuch. Wir haben außer den S. 81. angeführten Schriften: von D. J. W. Olshauſen eine Erfahrungsſeelenlehre für Anfänger, Schlesw. 1800 (16 Gr.), von F. W. D. Snell ein Lehrbuch der Seelenlehre für Schulen, Gießen 1813 (20 Gr.), von J. G. C. Kieſewetter eine Logik für Schulen, 2te Aufl., Leipzig 1814 (16 Gr.), von Ebeling einen Verſuch einer Logik für Schulen, der Reſewitz, in Ermangelung einer beſſern, für eine Aufgabe den Preis zuerkannte. Auch Bil=

laume lieferte: eine Logik für die Unſtudirten, 3te Aufl., Lpz. 1819. (1 Rthlr.) Gewiß iſt hier noch viel Verdienſt übrig.

Um die allgemeine Sprachlehre mit der Vernunftlehre zu verbinden, oder jene auch wohl in einer eignen Lehrſtunde vorzutragen — was freylich für die Jugend möglichſt populär geſchehen muß, da die tiefern Unterſuchungen einen hohen Grad von philoſophiſcher Bildung vorausſetzen — wird der Lehrer ſich mit den darüber vorhandenen Hauptwerken vertraut machen müſſen. In J. S. Vaters Ueberſicht d. Neueſten, was f. Philoſophie u. Sprache geſchehen iſt (Gotha 1799. 18 Gr.), findet er eine Zuſammenſtellung des Wichtigſten aus Harris, Merian, Roth, Meyer, Mertian u. A. m. — Vater ſelbſt lieferte eine Allgemeine Sprachlehre, Halle 1801. (21 Gr.) Auch überſetzte er A. J. Sylveſter de Sacy Grundſätze der allgemeinen Sprachlehre (mit beſonderer Rückſicht auf die franzöſiſche Sprache. Halle 1804. 1 Rthlr. 6 Gr.) Vorzüglich vergl. man auch A. F. Bernhardi's Sprachlehre, 2 Theile, Berl. 1801 u. 1803 (3 Rthlr.), und Deſſelben Sprachwiſſenſchaft, Ebend. 1805. (1 Rthlr. 12 Gr.)

Für die Jugend ſind beſtimmt: Vaters Lehrbuch der allgem. Grammatik, beſonders für höhere Schulclaſſen, mit Vergleichung alter und neuer Sprachen, Halle 1806 (14 Gr.); Th. Heinſius Einleitung in die Grammatik oder Vorbereitungslehre zu jedem grammatiſchen Unterricht. Berlin 1806. (12 Gr.)

Zur Entwicklung ethiſcher Begriffe wird man mit Nutzen gebrauchen: J. B. Baſedow praktiſche Philoſophie für alle Stände, Leipzig 1777 (2 Rthlr.); K. H. L. Pölitz moraliſches Handbuch, Leipzig 1795 (18 Gr.); J. G. Schollmeyers Katechismus der ſittlichen Vernunft, 3te Aufl. Leipzig 1815 (12 Gr.), verbunden mit Deſſen moraliſchen Aufgaben für die Jugend, Leipzig 1815. (6 Gr.)

Siebentes Capitel.

Von dem Unterricht in fremden Sprachen überhaupt und den neuern und ältern inſonderheit.

98.

Verſchiedenheit des Zwecks bey dem Erlernen fremder Sprachen.

Für die unteren Stände der Geſellſchaft, desgleichen den größten Theil des weiblichen Geſchlechts, reicht in der Regel die Mutterſprache vollkommen aus. Für manche Glieder der mittlern und höhern Stände wird, um in den äußern Geſchäften und dem bürgerlichen Verkehr des Lebens andre verſtehen und ſich ihnen verſtändlich machen zu können, zuweilen ſelbſt durch neue politiſche Verhältniſſe, das Erlernen bald dieſer, bald jener fremden Sprache Bedürfniß. Ein höherer Zweck ſchwebt aber denen vor, welche entweder die Sprachkenntniß als ein formales Mittel der Geiſtesbildung betrachten, oder durch ſie zum Beſitz und Genuß alles deſſen gelangen wollen, was der menſchliche Geiſt, zu den verſchiedenſten Zeiten und unter den verſchiedenſten Völkern, von Ideen, Empfindungen und Kenntniſſen in ihnen ausgeſprochen und durch ſie der Mitwelt und Nachwelt in ſchriftlichen Denkmälern mitgetheilt hat. Dieſer Zweck läßt ſich nur bey denen vorausſetzen, die überhaupt auf einer höhern Stufe der Bildung ſtehen, und überall bey ihren

Studien nicht ſowohl ökonomiſch die Vortheile berech- nen, die ihnen einſt durch das Erlernte zuwachſen könn- ten, als das vielmehr, was ihr Geiſt dabey gewinnt, als den höchſten Gewinn betrachten. Es wäre vergeblich, bey der größern Zahl der Lernenden in allen Claſſen der Geſellſchaft es darauf anlegen zu wollen. Der Un- terricht muß aber jedes Bedürfniß berückſichtigen.

Anmerk. Ueber die höhern Zwecke des Erlernens der Sprachen iſt auch hier zu vergleichen, was oben be- reits bey der Mutterſprache (§. 39.) geſagt iſt. Denn was von ihrem gründlichen Studium gilt, gilt beynah noch mehr von dem Studium fremder Sprachen. Alle dazu erforder- lichen Uebungen, ſelbſt an dem, was bloß grammatiſche Kleinigkeit zu ſeyn ſcheint, üben zugleich das Gedächtniß, die Phantaſie, die Vernunft, den Witz und Scharfſinn, den Sinn für das Schickliche und Schöne, und nichts be- fördert und concentrirt die anhaltende Aufmerkſamkeit und den unermüdenden Fleiß ſo ſehr, und giebt ſo viel Gele- genheit ſcharf aufzumerken und Schwierigkeiten durch Aus- dauer zu überwinden. Eine treffliche Vorübung für alle Geſchäfte des Lebens, weil es eine gründliche iſt! — Ueber- dieß ſind die Sprachen, da ſich in ihnen der menſchliche Geiſt in allen ſeinen Veränderungen und Richtungen ausdrückt, die Magazine aller Verſtandesbegriffe, aller Gedankenfor- men, und aller Mittel und Werkzeuge ihrer Zuſammenſetzung und Auflöſung. Daher wird durch ihr Studium der Ideen- vorrath ſo ſehr vermehrt, das deutliche und ordentliche Den- ken ſo ſehr befördert, und die natürliche Logik ſogleich in Anwendung gebracht. Je erweiterter alſo das Sprachſtudium iſt, in deſto größerem Umfange können auch alle dieſe Zwecke erreicht, kann zugleich eine gewiſſe Einſeitigkeit verhütet werden, welche eben ſo leicht die Folge einer gänzlichen Unbekanntſchaft mit der Sprache fremder Völker, als mit

ihren Kenntniſſen und Sitten und den Vorzügen ihrer Länder iſt, welche dem, der nie den engen Wohnort verließ, ſo leicht eigen werden kann und faſt immer anhängt.

99.

Neuere Sprachen.

Allgemeine Anſicht derſelben und des Zwecks ihres Studiums.

An ſich betrachtet liegen uns die lebenden, namentlich die europäiſchen Sprachen ungleich näher als die todten des Alterthums, ſowohl wegen ihres häufigern Gebrauchs in den mannichfaltigen Verhältniſſen des Lebens, als wegen der Aehnlichkeit, worin die gebildeten Nationen in Abſicht des Ideenkreiſes und aller äußern Zwecke, wozu man ſich der Sprache bedient, unter einander ſtehen. Die Sprache iſt das treueſte Bild des Grades der Ausbildung der Nationen; ſie ſteht in der genaueſten Beziehung auf den ganzen Vorrath von Ideen, Kenntniſſen und Beſchäftigungen derſelben. Wie daher das Leben der itzigen Völker ſich ähnlicher als dem Leben der Völker einer längſt verſchwundnen Zeit iſt, ſo müſſen natürlich auch die lebenden Sprachen weit mehr Aehnlichkeit unter einander haben, und unſrer Mutterſprache weit näher ſtehen, als die Sprachen von Völkern, die vor Jahrtauſenden lebend, ſo viele uns fremde Begriffe, Sitten, Kenntniſſe und Meinungen hatten, die erſt förmlich ſtudirt und erforſcht werden müſſen. Indeß iſt auch unter dieſen lebenden, hinſichts ihrer Brauchbarkeit und Wichtigkeit, für uns ein bedeutender Unterſchied. Berückſichtigt man dabey die geiſtige Cultur der Nationen, den Umfang und Einfluß ihrer literäriſchen Erzeugniſſe

niſſe auf alle Arten von Wiſſenſchaften, ſo behaupten unſtreitig die franzöſiſche, engliſche und italieniſche den erſten Rang. Die erſtere iſt im Lauf der Zeiten beynah eine Univerſalſprache der gebildeten Welt geworden, — vielleicht eben ſo zufällig, als die lateiniſche die Univerſalſprache der gelehrten Welt ward. Dadurch wird ſie zugleich für Viele in den mittlern und höhern Ständen am meiſten Bedürfniß, dem ſelbſt ihre Haſſer ſich oft nicht entziehen können. Sonſt iſt uns unſtreitig die engliſche nicht nur als Sprache verwandter, auch ihr Geiſt und ihre Literatur ſteht unſerm Sinn und Geiſte näher, und die letztere hat vielleicht noch mehr Antheil an unſrer, beſonders äſthetiſchen Bildung gehabt, welche uns, wie ſich geſchichtlich nachweiſen läßt, die in der Zeitperiode des erwachenden Geſchmacks bis zur Thorheit gewordene Vorliebe für galliſche Werke und Schriften, nicht in dem Grade geben konnte, als das fleißige Leſen der brittiſchen Claſſiker. Die italieniſche hat ſich in Poeſie und Proſa am früheſten vervollkommnet. Ihre Meiſterwerke übertreffen die gleichzeitigen brittiſchen und franzöſiſchen. Mit der Tonkunſt iſt ſie von jeher am meiſten verwandt geweſen. Alle drey haben übrigens die Mitabſtammung von der lateiniſchen mit einander gemein, und unterſcheiden ſich darin weſentlich von der unſrigen, die aus eignem Boden entſproſſen, auf demſelben herrlich emporgewachſen und immerfort in der Reinigung von allem Fremdartigen begriffen iſt. Uebrigens theilen ſich die Zwecke des Erlernens auch dieſer Sprachen in äußere, zum Gebrauch im geſelligen Ver-

kehr des bürgerlichen Lebens, und in wiſſenſchaftliche, mit Hinſicht auf ihre Literatur. Hiernach macht die Methode des Unterrichts mancherley Modificationen nothwendig.

Anm. 1) Für die meiſten Menſchen iſt die Kenntniß der Mutterſprache völlig zureichend, ſo daß in untern Volksſchulen überall von fremden Sprachen nicht die Rede ſeyn ſollte; wovon ein Mehreres im 3ten Hauptabſchnitt. Auch in manchen Familien des Mittelſtandes wird viel zu viel Zeit damit verſplittert und weit Wichtigeres für die echte und gründliche Bildung, namentlich der Töchter, darüber verſäumt. Ohnehin kommt es doch gewöhnlich nur bis zum dürftigen Leſen und Verſtehen, ſelten zum Sprechen. Aber es gehört zu der unglücklichen Nachahmungsſucht, die uns Deutſchen leider überall anhängt, daß wir gern in fremden Zungen reden, und mit einigen ausländiſchen Worten uns brüſten mögen. Iſts Humanität, ſo iſt ſie uns theuer zu ſtehen gekommen, und unſre Willigkeit und Bildſamkeit machte den Unterdrückern hier und da leichtes Spiel, wiewohl ſie auch zuweilen Gutes gefördert haben kann.

2) Ueber das Verhältniß der Sprachen zu einander, ihre Abſtammung und ihren eigenthümlichen Charakter geben die bekannten Werke: Adelungs (von Vater fortgeſetzter) Mithridates oder allgemeine Sprachkunde, 1 — 4. Bd. Berlin 1806 — 1817 (17 Rthlr. 20 Gr.), *V. Denina* Clef des principeaux langues qu'on parle et qu'on écrit en Europe, 3 Tom., Berl. 1814 (3 Rthlr. 18 Gr.), D. Jeniſch philoſ. krit. Vergleichung u. Würdigung von 14 europ. Sprachen, Berlin 1796 (1 Rthlr. 14 Gr.), C. W. Kolbe über den Wortreichthum der deutſchen u. franzöſiſchen Sprache. 3 Bände. 2te Aufl. Berlin 1818 — 20. (9 Rthlr.) nähere Auskunft. Wie ſich die europäiſchen zu unſerm Bedürfniß und zu unſerer Literatur verhalten, ergiebt ſich theils aus dem Stande und Verkehr der Nationen gegen

und mit einander, theils aus der Geſchichte unſrer Literatur, beſonders ſeit der Epoche, mit welcher ihre Blüthe im 18ten Jahrhundert anfängt. — Nach dem Plan dieſer Schrift können nur die drey Hauptſprachen, welche auch wohl zu den Gegenſtänden des Schul- und Jugendunterrichts gerechnet zu werden pflegen, berückſichtigt werden, ohne deßhalb andern, z. B. der däniſchen, ſchwediſchen, polniſchen und beſonders ſpaniſchen ihren Werth und ihr Verdienſt ſchmälern zu wollen. Noch viel weniger gehören die außereuropäiſchen hierher. Zunächſt würde doch auch wohl die Sprache Indiens, für welche neuerlich großes Intereſſe erwacht iſt, nur ein Studium für Wenige bleiben müſſen, wenn es gleich bey der Neigung unſrer Zeitgenoſſen ſtets von dem Neueſten ergriffen zu werden, und dieß Neueſte gleich zum Allgemeinen machen zu wollen, ein Antrag die Sanskritſprache in die Schulen einzuführen, und die Sakontala zum Schulbuch zu machen, kaum befremden dürfte.

3) Ueber die Urſachen der Allgemeinheit der franzöſiſchen Sprache ſ. m. die leſenswürdigen Preisſchriften von *C. Rivarol* u. *J. L. Schwab* Diſſertat. ſur l'univerſalité de la langue franç. Berl. 1784 (18 Gr.), deutſch: J. C. Schwab von den Urſachen der Allgemeinheit der franz. Sprache u. deren wahrſcheinlichen Dauer ꝛc. Tüb. 1785 (14 Gr.), womit man J. G. Büſch Abhandlung: Gewinnt ein Volk in der Aufklärung, wenn ſeine Sprache Univerſalſprache wird? Berl. 1786 (6 Gr.) vergleichen kann. Die Verachtung derſelben als Sprache, und die hier und da in Antrag gebrachte gänzliche Verbannung aus dem Schul- und Jugendunterricht, die ſich in manchen Zeit- und Flugſchriften ſo laut ausgeſprochen hat, gehört zu den Excentricitäten eines durch die großen Zeitbegebenheiten aufgeregten Patriotismus, von dem man wieder zurückkommt. So iſt denn die Geſinnung ehrenwerth, wenn man gleich die Uebertreibung nicht billigen kann. Warum doch die Sprache entgelten laſſen, was entweder der Volksgeiſt Schlechtes in ſie

gelegt, (woran es auch in der unſrigen nicht fehlt,) oder was das Volk an uns verſchuldet hat, oder vielmehr die verſchuldet haben, die das Vaterländiſche verkennend, dem Fremden huldigten. Wir haben nicht nur in wiſſenſchaftlicher Hinſicht einzelnen Männern jener Nation ſehr viel, auch unſre Sprache hat der ihrigen manche Bereicherung zu verdanken, da es uns gegeben iſt, uns fremden Beſitz anzueignen, ohne die Eigenthümlichkeit aufzuopfern. Von der lächerlichen Gallomanie im Sprechen und Schreiben aber, ſind wir Gottlob! ſchon lange geheilt.

100.

Sprachen des Alterthums. Allgemeine Anſicht.

Die Sprachen der beyden gebildetſten Nationen des Alterthums, hängen mit dem, was man die claſſiſche Bildung nennt, und eigentlich nur von dem eigentlichen Studirenden oder Gelehrten erwartet, auf das genaueſte zuſammen; ihr Studium macht ſelbſt einen wichtigen Theil jener Bildung aus. Wer ſie freylich bloß als ein Mittel zur Erreichung gewiſſer äußerer nothwendiger Zwecke betrachtet, wer keinen andern Gewinn von ihnen kennt, als manche unentbehrliche Schriften, Urkunden, Geſetze in dem Grundtext leſen, gangbar gewordene Terminologieen verſtehen, und bey gewiſſen Gelegenheiten, wo der Gebrauch einer von ihnen herkömmliche Sitte geworden iſt, ſich in ihr ausdrücken zu können, der kann leicht dahin kommen, ſie in die Reihe der nothwendigen Uebel zu ſtellen, oder doch ihr Studium lediglich auf jene Zwecke zu beſchränken. Ganz anders erſcheint es denen, welche in ihnen das Fundament einer höheren und freyeren Geiſtescultur anerkennen, und ſich überzeugt haben, daß alle unſre höhere Wiſſenſchaft, Bildung und

Kunſt zuerſt von den Griechen und ſodann von den Römern ausgegangen iſt, wie ſich denn auch alle noch ſo verſchiedene neuere civiliſirte Nationen in der Verehrung und Nachahmung ihrer Werke von jeher begegnet ſind. Durch ganz Europa gelten ſie als das allgemeinſte Bildungsmittel, und gewiß wird die neue Welt eben ſo ehrenvoll von ihnen denken, je höher ihre geiſtige Cultur ſteigen wird. An ſie knüpft ſich der ganze Umfang deſſen, was den Namen der humaniſtiſchen Studien erhalten hat, oder die ganze Alterthumswiſſenſchaft unmittelbar an. Wenn aber bey weitem nicht alle, welche in ihrer Jugend mit den Elementen derſelben beſchäftigt, auch wohl bis zu einiger Fertigkeit im Verſtehen gebracht worden, jenes Ziel erreichen, wenn die neuere Cultur auch vielleicht ſelbſt den Kreis ihrer Pfleger verengt hat, ſo kann dieß nicht befremden, wenn man theils die Schwierigkeit, theils die ſo ſehr verſchiednen Beſtimmungen — ſelbſt der Mitglieder des ſogenannten gelehrten Standes — ins Auge faßt, und nicht bloß in Ideen lebend, vergeſſen will, was für das wirkliche Leben erreichbar und für daſſelbe ſelbſt nothwendig und heilſam iſt. Außer den claſſiſchen Sprachen kann übrigens unter den alten hier nur noch die hebräiſche als Grundſprache eines Theils der heiligen Bücher in Betracht kommen, und ihr für eine Claſſe der Studirenden eine Stelle unter den Objecten des Schulunterrichts angewieſen werden.

Anm. 1) Ueber den hohen Werth der claſſiſchen Sprachen und Studien für eine univerſelle Bildung, ſ. m. unter vielen andern dieſen Gegenſtand betreffenden Schriften: Commentationes et Conſilia de ratione ſtudio-

rum *Mureti*, *Eraſmi*, *Voſſii*. Harderw. 1786; *Knox* on liberal education, London 1782; Ed. Gibbon Verſuch über das Studium der alten Literatur, überſ. v. Eſchenburg, Hamburg 1792 (8 Gr.); Dietr. Tiedemann u. D. Jeniſch Preisſchrift über den Einfluß der griech. und röm. Schriftſteller auf europäiſche Geiſtesbildung, Berlin 1798 (1 Rthlr.); C. B. Funk vom Nutzen richtig getriebener Philologie auf Schulen, im Berl. Magaz. 1784, 2. Bd. 1. St.; D. G. F. Hübler der verkannte Werth der claſſiſchen Schriftſteller in Rückſicht auf Bildung des Geiſtes, Breslau 1800 (14 Gr.); *Morgenſtern* oratio de literis humanioribus ſenſum veri, honeſti et pulchri excitantibus atque acuentibus. Lipſ. 1800 (12 Gr.) und alle die, welche wie Herder, Wolf, Koch, Delbrück den Begriff der Humanität entwickelt haben. (S. S. 326 u. 363.)

Allerdings iſt auch die Brauchbarkeit der alten Sprachen für andre wiſſenſchaftliche Zwecke, weder unbedeutend noch gering zu ſchätzen. Es iſt immer ſchon etwas werth, wenn der Theologe, Juriſt, Arzt wohl mit ihnen bekannt iſt, wenn er gleich nicht Humaniſt ex profeſſo ſeyn kann. Dieſen Vortheil findet man unter andern näher entwickelt in Heyne's Vorrede zu Herrmanns Mythologie, über die philol. Wiſſenſchaften, beſonders als Hülfswiſſenſchaften andrer Studien, — in Schelz Verſuch über den Werth der alten Sprachen, beſonders in Beziehung auf Juriſten und Geſchäftsmänner dargeſtellt, 1810 (8 Gr.), und Rehberg über die Vortheile der alten Literatur, Berl. Monatsſchrift 1788.

2) Man würde irren, wenn man das frühere faſt ausſchließende Treiben der alten Sprachen in den Schulen bloß davon herleiten wollte, daß die, welche ſie organiſirten, ihren Einfluß auf allgemeine Geiſtesbildung ganz begriffen hätten. Dieſes war wohl bey Männern der Fall, wie die Wiederherſteller der Wiſſenſchaften waren, die uns von der Barbarey des

Mittelalters befreyeten; aber der größere Theil derer, die Schulen einrichteten, ging doch nur von dem Gebrauch der Sprachen für andre gelehrte Bedürfniſſe in den Facultätswiſſenſchaften aus, daher das Latein ſo vorherrſchend ward. Mit der Baſedowſchen Periode trat aber ein förmliches Beſchränken des hohen und abſoluten Werths claſſiſcher Philologie, und überhaupt des Erlernens fremder Sprachen ein, wobey viel Mißverſtand und Uebertreibung von beyden Seiten den Streitpunct verrückte. Man kann den Campiſchen und beſonders Trappiſchen Einwürfen gegen jenen abſoluten Werth den Scharfſinn nicht abſprechen, auch nicht verkennen, daß ſie ſehr viel Wahres gegen die erinnert haben, welche alle Stände zu Lateinern und Griechen hätten machen mögen, und die gute Sache der Sprachen mit ſchlechten Gründen vertheidigten. Aber dieſe hat dennoch geſiegt, und ſelbſt die wackern Schulmänner (Elers, Funk, Gedicke u. A.), die jene in Campens Reviſionswerk Th. 7. und Th. 11. enthaltenen Abhandlungen mit ihren Anmerkungen begleiteten, haben dieſen Sieg vorbereitet. Man hat allgemein gefühlt, daß die Jugend im öffentlichen und Privatunterricht nicht gewann, wenn man die Sprachen des Alterthums in Schatten ſtellte, und ſie durch ein unſeliges Vielerley ungründlich machte. Der Widerſpruch hat dabey Manche gewiß gegen das Verdienſt neuerer Pädagogen ungerecht gemacht. Denn wahrlich paßte auf mehrere derſelben das Ars non habet oſorem niſi ignorantem eben ſo wenig, als auf J. M. Geßner, der ſchon hierüber ſehr liberal dachte. (S. 3. Hauptabſchnitt 5. Cap.) Aber das Studium hat übrigens manche durch den Streit ſelbſt veranlaßte höhere Anſichten, die man einzelnen großen und geiſtvollen Humaniſten verdankt, gewonnen; ein Ruhm, den ſich unſre Zeit und Deutſchland ganz vorzüglich aneignen kann.

Was für Reſultate hinſichts der Stelle, welche den alten Sprachen in den verſchiedenen Lehranſtalten gebührt, aus jenen Anſichten hervorgehen, auch dieß gehört in den folgenden dritten Hauptabſchnitt.

101.
Doppelte Lehr- und Lernweiſe fremder Sprachen durch den Gebrauch und nach der Regel.

Die ausnehmende und in der That bewunderns-würdige Leichtigkeit, womit jede Mutterſprache durch bloßes Hören und nachahmendes Sprechen ohne alle Regeln ſchon in dem früheren Alter erlernt wird, ſcheint auch bey fremden Sprachen dafür zu entſchei-den, daß man mit dem Gebrauch anfangen und nach und nach die Regel damit verbinden ſollte. Lehrt doch die Erfahrung, daß Kinder, mit welchen man neben der eignen noch eine, ja ſelbſt mehrere andre Sprachen von Kindheit an redet (wie in großen Häuſern Lief-lands, Curlands, Polens häufig der Fall iſt), und ſie in der Nothwendigkeit ſind, ſich ebenfalls darin mündlich, nach und nach auch wohl ſchriftlich, auszudrücken, in ſehr kurzer Zeit wenigſtens einen gewiſſen Grad von Fertig-keit darin erlangen. Vergleicht man damit, was in dem gewöhnlichen Schulunterricht in fremden, nicht nur todten ſondern auch lebenden, Sprachen oft in einer langen Reihe von Jahren geleiſtet wird, welch ein dürftiges Verſtehen, welch ein unbeholfnes, fehlerhaf-tes Sprechen und Schreiben, ſelbſt bey nicht Unfähigen und Unfleißigen, der ganze Gewinn iſt, der oft nach wenigen in andern Geſchäften verlebten Jahren faſt ganz verloren geht, ſo darf es nicht befremden, wenn ſich ſowohl ältere als neuere bedeutende Stimmen, und ſogar bey den alten Sprachen, für die Methode, ſie durch den Gebrauch (ex uſu) zu lehren, erklärt, ſie we-nigſtens dringend neben der grammatiſchen Lehr-art den Schulen empfohlen haben. Gleichwohl hat die

unbedingte Anwendung ſchon darum große Schwierigkeit, weil ſie zuvörderſt bey den neueren Sprachen nur da möglich iſt, wo die Lernenden entweder ſchon in ihren Familien oder in ihren Lehrern Perſonen finden, welche der Sprache vollkommen mächtig ſind, oder vielleicht gar eine Zeitlang in den Ländern ſelbſt zubringen können, wo auch für ſie der Gebrauch der fremden Sprache Bedürfniß iſt. Denn in der Heimath bleibt es doch ſtets unnatürlich, und eine ſelbſt in den Häuſern der großen nun glücklicherweiſe immer mehr verſchwindende Affectation, in einer fremden Sprache zu reden, als ob man ſich der eignen ſchämte. Bey den Sprachen des Alterthums iſt nicht nur die Schwierigkeit noch weit größer, ganz beſonders bey der griechiſchen, ſondern der Zweck, für welchen ſie erlernt werden, iſt auch ein ſo ganz anderer. Sie ſelbſt ſind, da ſie einer ganz verſchiednen Welt, einem von uns ganz verſchiednen Volk angehören, den neuern ſo ungleich, daß durchaus eine eigenthümliche Methode für ſie eintreten muß, wenn dieſe gleich Manches, beſonders im Anfang mit der, welche für die lebenden die zweckmäßigſte iſt, gemein hat. Es wird demnach von der Lehrart, welche theils bey den neueren, theils bey den älteren Sprachen durch die Erfahrung am meiſten bewährt iſt, auch einzeln zu reden, und theils das gemeinſame theils das ſpecielle zu erörtern ſeyn.

Anm. 1) Wie neuere Sprachen am ſchnellſten und beſten erlernt werden, — nämlich eben ſo wie die Mutterſprache durch den Gebrauch, welches ſpäterhin die grammatiſche Behandlung ſo wenig als bey dieſer ausſchließt, — darüber iſt man ſtets ziemlich einverſtanden geweſen. Warum hätte man

denn ſonſt Franzoſen und Franzöſinnen verſchrieben, und überhaupt die Sprachmeiſter aus der Nation deutſchen Lehrern vorgezogen? Warum hätten der Sprache mächtige Eltern ſchon früh mit ihren Kindern die fremde Sprache geredet? — Da dieß in Schulen nicht zu erreichen war, ſo iſt freylich da eine dem claſſiſchen Sprachunterricht analoge Lehrart eingetreten, die ſich oft durch viele Jahre und Claſſen langweilig durchzieht, und für die meiſten wenig fruchtet, wenn ſie ſich nicht, ſo viel als irgend die eigne Fertigkeit des Lehrers möglich macht, der unmittelbaren Uebung durch Sprechen nähert.

2) Wenn ſchon in älteren Zeiten manche Schulmänner, wie Comenius, Natich u. A., in dem vorigen Jahrhundert aber beſonders die Schule der Philanthropen, darauf antrugen, die Schuljugend von dem Joch und der Plage der Grammatik, ſelbſt auch bey dem Unterricht in den alten Sprachen, und vorzüglich der lateiniſchen, die ſie doch immer noch für die nothwendigſte hielten, zu befreyen, ſo ward dabey ganz der ſo weſentliche Unterſchied dieſer und der lebenden Sprachen überſehen, welche der gleiche Ideenverkehr unter den itzigen cultivirten Nationen, der auf Wortvorrath und Wortbildung und Genius der Sprache ſo großen Einfluß hat, der unſrigen ſo viel näher bringt. Es war allerdings ein Fehlgriff, wenn man in den Baſedowſchen und ihren Töchterſchulen mit Lateinreden über Dinge des gemeinen Lebens, die ſich zum Theil gar nicht richtig bezeichnen ließen, da die alte Sprache keine Zeichen für ſie hat, den Unterricht anfing, und meinte, daß dieſe jungen Lateinſprecher nun deſto fähiger ſeyn würden, die römiſchen Claſſiker zu leſen. Wenn ſie für ihre Meinung, die Grammatik aus den Elementarclaſſen zu verbannen, die Autoritäten älterer und neuerer Humaniſten anführten, ſo überſahen ſie wieder, daß dieſe gewiß weit entfernt waren, jenes Lernen ex uſu, wie ſie es nannten, zu empfehlen, ſondern nur gegen die zu frühe und verkehrte Art, die Grammatik einlernen zu laſſen, eiferten,

wobey man wohl gar Kinder mit lateiniſchen Regeln quälte, ehe ſie auch nur die Worte derſelben zu faſſen im Stande waren.

Das Scheinbarſte für die Allgemeinheit der Uebungsmethode findet man in Trapps Abhandlung vom Sprachſtudium im Reviſ. W. XI. Th. und in Campens Abhandlung über die Grundſätze der neuen Erziehungstheorie, des Sprachſtudiums überhaupt und des lat. inſonderheit, behauptet und vertheidigt von Leibnitz, Locke, Facciolati, Geßner ꝛc. im Braunſchweig. Journal v. J. 1788. 9 — 11. Stück. Ueber die Urtheile der darin angeführten Humaniſten, ſehe man das Weitere unten bey §. 108.

102.

Allgemeinſte Regel bey allem Sprachunterricht.

Ehe wir indeß die ſpecielle Methodik für neue und alte Sprachen aufſtellen, ſey nur noch vorläufig im Allgemeinen bemerkt, daß, wie überhaupt ein jeder Unterricht zwey Hauptelemente ſtets vereinigen muß, Lehren und Ueben, dieß bey dem Sprachunterricht am allernothwendigſten ſey. Soll er ſeinen Zweck ganz erfüllen, ſo muß ſich dabey Einſicht und Fertigkeit, Wiſſen und Können ſtets durchdringen und einigen. Es giebt kaum, wenn man von der Mathematik abſieht, einen Gegenſtand, wo der Lernende ſo bald zur Kenntniß ſeiner Fähigkeit und Kraft gebracht, ſich ſeiner Fortſchritte und überwundnen Schwierigkeit ſo bald bewußt werden kann, als gerade hier, und die Freude eine ſchwere, anfangs nicht verſtandne Stelle durch anhaltenden eignen Fleiß ſelbſt erklären zu können, iſt doch noch vielſeitig belohnender, als die Auflöſung einer ſchweren

Rechnungsaufgabe oder eines geometriſchen Lehrſatzes, weil der Gebrauch näher liegt. Einen doppelten ſehr häufig vorkommenden Fehler hat nur jeder Sprachlehrer zu vermeiden, unzeitiges Erſchweren und unzeitiges Erleichtern. (S. oben §. 14.) Das erſtere ſchreckt ab, wenn die Kraft noch ungeübt, das andere erſchlafft, wenn ſie eigner Thätigkeit fähig wäre. Es bleibe alſo bey jedem Sprachunterricht allgemeinſter Grundſatz: die eigne Thätigkeit der Lernenden überall in dem Grade aufzuregen und ihr Stoff zu geben, in welchem die Kraft derſelben nur irgend gewachſen, und ihr ſo wenig Anſtrengung zu erſparen, als mit der vorhandenen Kraft verträglich iſt.

Anmerk. Gewöhnlich wird bey den Anfängern durch Erſchweren, im Fortgang des Unterrichts durch Erleichtern gefehlt. Sehr viele Lehrer thun anfangs zu wenig, ſpäterhin zu viel.

Wie oft fordert man, daß der Elementarſchüler in einer Sprache, wo ihm Alles fremd iſt, mit Hülfe des Wörterbuchs und der Grammatik den Sinn herausfinden ſoll, ehe er einen Begriff von Grammatik und Lexicon hat, und ſtatt ihm Anleitung zu geben, wie er dieſe Bücher zu gebrauchen, wie er aufzuſchlagen, wo er die Regel, wo das Wort zu ſuchen, wie er die oft ſelbſt in den Wortregiſtern bey den Leſebüchern vorkommenden Abbreviaturen zu verſtehen, wie er, wo das Lexicon viele Bedeutungen nennt, die rechte und paſſende zu entdecken, überhaupt wie er alles anzugreifen habe, ſtatt mit ihm zu ſuchen und zu arbeiten, hin und her zu überſetzen, bis er im Stande iſt, ſich allein zu helfen. Wie können doch Lehrer, die hieran gar nicht denken, ſo bald vergeſſen haben, wie unbeholfen ſie ſelbſt als Knaben waren, wie ſie ſich unnütz quälten,

weil ihnen niemand Rath gab, und wie ihnen oft die Luſt verging, wenn ſich nicht etwa ein barmherziger Mitſchüler ihrer annahm?

Späterhin aber (in Mittel- und Oberclaſſen) hilft man bey dem Ueberſetzen in die Mutterſprache oft beſtändig ein, und läßt den Schüler kaum einen Satz, den er, wenn man ihm Zeit ließe, gewiß treffen würde, ausſprechen; duldet den Gebrauch von Erleichterungsbüchern, z. B. deutſcher Ueberſetzungen, (die ja ſogar, zum Troſt der Trägen, von den Elementarbüchern wie dem Gedickſchen u. a. m. vorhanden ſind); dictirt alle Redensarten zu den Exercitien, und was der Erleichterungen und Lähmungen des eignen Fleißes mehr ſind.

Daß der reifere Schüler auch außer dem, was in den Lehrſtunden geleſen wird, und deſſen nur wenig ſeyn kann, noch für ſich, oder in Gemeinſchaft mit Andern, Autoren leſe, ſie zu verſtehen ſuche, ſie überſetze, excerpire, imitire, — daran wird ſelbſt in manchen großen Schulanſtalten kaum gedacht.

103.

Methodik des Unterrichts in den neuen Sprachen. Elementarübungen.

So bald eine fremde Sprache, welche nicht ſchon durch frühen Gebrauch im Leben das Eigenthum des Lehrlings geworden iſt, eigentlich gelehrt werden ſoll, wird der Unterricht im Allgemeinen denſelben Gang nehmen müſſen, welchen man bey dem Unterricht in der Mutterſprache zu nehmen hat, und welcher oben (ſ. 2. Cap.) ausführlich vorgezeichnet iſt. Die Ausſprache hat, wo man in fremden Zungen reden ſoll, überall ihre eigenthümlichen Schwierigkeiten, und wird ſelten von Andern, als Lehrern aus der Nation ganz richtig aufgefaßt, da ſelbſt die beſten Vorſchrif-

ten und Vorbildungen (Monſeigneur — Monſangör) in den Sprachlehren und Wörterbüchern, wenigſtens die Feinheiten des Tons nicht darſtellen können. Gleichwohl ſind fehlerhafte Angewöhnungen ſehr ſchwer abzulegen, und bey lebenden Sprachen auffallender und anſtößiger, als bey veralteten, deren richtige Ausſprache wir ſelbſt kaum noch kennen. Es werde daher großer Fleiß auf die Bildung zur möglichſten Richtigkeit oder Berichtigung der vielleicht ſchon fehlerhaften Ausſprache gewendet, die ſchwerer als mancher eigentliche Sprachfehler verziehen wird. Ehe man zum Leſen übergeht, werde lange das Vorſprechen von Worten und Sätzen und das Nachſprechenlaſſen geübt, damit nicht nur die fremden Töne, ſondern auch die Worte, einzeln und in Verbindung, ins Ohr und durch die damit verbundne Angabe ihres Sinnes, ins Gedächtniß kommen. Oftgehörtes prägt ſich tiefer ein als Vielgeleſenes. Man wähle dazu Wörter und Redensarten, welche die nächſten ſinnlichen oder ſonſt oft wiederkehrenden Gegenſtände und Begriffe bezeichnen, namentlich ſolche, die ſehr häufig in der Sprache vorkommen, und in jeder, auch der kürzeſten Rede unentbehrlich ſind; knüpfe ſie auch wohl an Bilder, als Hülfen des Erinnerungsvermögens. Bald darauf gehe man zu kurzen Perioden, endlich zu kleinen Erzählungen, verſtändlichen Verſen und Gedichten über, die man, noch ohne alle grammatiſche Bemerkungen, deutſch überſetzt und dann memoriren läßt. Erſt hierauf mögen die Leſeübungen durch Vorleſen und Nachleſenlaſſen folgen. Anfangs gebe man nicht zu viel Regeln über die Ausſprache,

wiewohl die, von welchen die häufigſte Anwendung zu machen iſt, und worin die fremde Sprache von der unſrigen abweicht (z. B. u wie û im Franzöſiſchen, i wie ei im Engliſchen,) bey Zeiten beygebracht werden müſſen. Mit den Leſeübungen verbinde man jedoch noch lange Zeit das Vorſagen, laſſe dieß nachſprechen und zugleich den Sinn angeben. Dieß bringt viel weiter als das mühſame Ueberſetzen, ſelbſt der leichten Stücke, womit man gewöhnlich den Anfang macht. Wohl aber können, wenn die Zeit, wo das erſte in der fremden Sprache geſchriebene Buch in die Hand des Schülers kommen ſoll, herannaht, gerade aus dieſem vorläufig die Wörter und Sätze gewählt werden, die man vorſagt und memoriren läßt. So kommt der Schüler, ohne es zu wiſſen, vorbereitet zum Ueberſetzen, und bemerkt ſogleich mit Vergnügen den Gewinn ſeines Fleißes.

Anmerk. 1) Da auf dieſem Wege die Mutterſprache ſo bewundernswürdig ſchnell gelernt wird; warum ſollte es nicht auch mit einer fremden, zwar nicht eben ſo ſchnell, aber doch ſchneller als gewöhnlich gehen?

Wie lernten wir Alle das Deutſche? Man ſprach uns vor, was wir anfangs nicht verſtanden. Man nannte uns zuerſt die ſinnlichſten und bekannteſten Gegenſtände. Man wiederholte daſſelbe ſehr oft; (lernt doch ein Thier dadurch Worte verſtehen!) ließ uns ſo gut und ſo ſchlecht reden als wir vermochten, und errieth unſern Sinn aus kurzen Andeutungen. Man ſagte uns die richtigen Ausdrücke, ohne die Gründe anzuführen. Wir lernten Mancherley auswendig, wovon wir zwar anfangs nur wenig, aber nach und nach immer mehr und ohne daß wir ſelbſt recht wußten, wie es zuging, verſtehen lernten. In wenigen Jahren hatten wir einen Sprachreichthum und eine Sprachfertigkeit, die unglaublich ſeyn würde, beſtätigte ſie nicht die tägliche Erfahrung.

Der Einwurf welchen man dieſer Uebungsmethode macht, die Kinder könnten leicht ſchlecht ſprechen lernen, fällt ganz weg, wenn man ihnen nichts Schlechtes vorſpricht. Dieß hat ja ſelbſt der Lehrer, dem die Fertigkeit im Gutſprechen fehlt, nicht nöthig. Denn er darf nur Sätze und Stellen aus den allerbeſten Schriftſtellern, darf nur die ausgeſuchteſten Beyſpiele nehmen, die die Grammatiker ſelbſt anführen, und deren Inhalt den Jahren angemeſſen iſt. Jedes gute Elementar- oder Leſebuch giebt dem Lehrer dazu Stoff die Menge, und es iſt beſſer er benutzt dieſe, als daß er Unrichtiges vorſpricht.

Uebrigens wird, wo Viele zugleich unterrichtet werden, auch hier gemeinſchaftliches und abgemeſſenes Auſſagen und Nachſprechen für Ohr und Gedächtniß bildend ſeyn. Nur wechſele es mit dem Auſſagen der Einzelnen ab.

2) Da das Gedächtniß nicht genug geübt werden kann, ſo ſind auch hier eigentliche Aufgaben von Vocabeln ganz an ihrer Stelle. Sie müſſen aufgeſchrieben werden, damit der erworbene Wörterſchatz oft überſehen und Wiederholungen danach angeſtellt werden können. Die Worte und Phraſen müſſen allerdings vorzüglich ſolche ſeyn, die in das gewöhnliche Leben einſchlagen, und von denen ſogleich Gebrauch gemacht werden kann. Alles was uns umgiebt, was Lebensbedürfniß geworden iſt, oder ſich ökonomiſch, technologiſch ꝛc. darauf bezieht, iſt dahin zu rechnen.

104.

Fortſchreitender Unterricht.

Ueberſetzen des Geleſenen und Gehörten.

Zu den erſten Uebungen im Ueberſetzen des Geleſenen kann zwar jedes gut geſchriebene Buch, wenn der Inhalt nur den Fähigkeiten angemeſſen iſt, dienen. Man findet aber in den ſogenannten Leſe- oder Elementarbüchern planmäßig vorgearbeitet,

und thut daher wohl, ſich ihrer beſonders, ſelbſt um der Wortregiſter willen, zu bedienen, wo man völlige Anfänger zu unterrichten hat. Da die lebenden Sprachen auch zunächſt für das Leben und den geſelligen Verkehr erlernt werden, ſo ſind die, durch welche für dieſen Zweck der größte Wortreichthum verſchafft, und für das Bedürfniß der Mittheilung im Umgange geſorgt wird, die zweckmäßigſten. Von ihnen geht man nach und nach zu den größeren Chreſtomathieen oder ganzen Autoren über, von den leichtern proſaiſch oder poetiſch erzählenden, hiſtoriſch-moraliſchen, epiſtolariſchen, zu den redneriſchen und wiſſenſchaftlichen, endlich zu den durch Inhalt und Styl ſchwereren Dichtern. Man begnüge ſich nur bey ihrer Leſung nie mit einem Halbverſtehen oder Errathen des Sinnes, und halte auf wirklich treue Ueberſetzung. Iſt durch die erſte Uebung des Vorſprechens (§. 102.) ſchon eine gewiſſe Fertigkeit entſtanden, ſo wird dem Schüler auch dieſes eigne Uebertragen des Geleſenen in die Mutterſprache nicht ſchwer werden. Wäre dieß nicht der Fall, ſo iſt es rathſam, daß der Lehrer längere Zeit vorüberſetze, vorconſtruire und vorerkläre. Man ſchreckt den Anfänger durch nichts ſo ſehr von jeder Art des Lernens zurück, als wenn man ihm zu viel anmuthet, und vergißt, daß ihm noch alles neu und fremd iſt. — Ferner laſſe man nicht bloß Geleſenes überſetzen, ſondern auch das Gehörte, indem man es vorlieſt. Das Verſtehen des Geſprochenen iſt gerade bey den neuern Sprachen Bedürfniß und zugleich Vorbereitung zum Selbſtſprechen, ſo wie das Dictiren und Ueberſetzenlaſſen des Dictirten,

eine Vorbereitung und ein fortdauerndes Hülfsmittel, nicht nur zur Rechtſchreibung, ſondern auch zum Styl. Dagegen ſind lange ſogenannte ſtatariſche Erklärungen von Worten und Sachen, bey neueren Sprachen am wenigſten an ihrer Stelle. Sie ſollten ſich faſt nur auf die Idiotismen und auf durchaus nothwendige Erläuterungen beſchränken. Die Realien und Raiſonnements über das Geleſene ſind faſt immer ein Zeitverluſt, oft auch ein Nothbehelf für manchen Lehrer, um ſeine Sprachunwiſſenheit zu decken. Man muß in einer Sprache raſch und viel leſen, wenn die Sprache bald aufgefaßt und ſelbſt lieb gewonnen werden ſoll. Wenn mancher Schüler im Jahre ein mäßiges Bändchen kaum halb endet, und für das eigne Leſen ihm gar nichts gegeben ward, — wie kann er Intereſſe an der Sprache gewinnen, durch die er für die Erweiterung ſeiner Kenntniſſe ſo wenig Gewinn hat? Verſtehn muß er was er ließt, aber nicht bey jedem Wort und jeder Regel zu lange von dem Lehrer verweilt werden.

Anmerk. Die vorhandenen Hülfsmittel ſehe man bey der Literatur §. 106. Manche neue Einwürfe gegen Leſebücher und Chreſtomathieen treffen mehr die alten als neuen Sprachen, wovon unten §. 114. Die abſolute Unentbehrlichkeit wird Niemand behaupten, wenn gleich die Brauchbarkeit nicht zu verkennen iſt, zumal wenn man mit in Anſchlag bringt, wie leicht angehende Lehrer Fehlgriffe thun. Im Privatunterricht, wo bey verſchiednen Kindern Zeit zu ſparen iſt, zumal bey Mädchen, kann übrigens ſelbſt die Wahl der erſten Leſebücher zugleich darauf berechnet ſeyn, ihnen gewiſſe, beſonders hiſtoriſche Kenntniſſe im Zuſammenhange mitzutheilen, wie das z. B. in den Schriften der Frau v. Beaumont der Zweck war. (S. 1. Th. S. 479.)

105.

Fortſchreitender Unterricht.
Grammatiſche Uebungen.

Wenn es bey der Mutterſprache ſchon nützlich und Zeichen einer höheren Bildung war, ſich der Geſetze derſelben deutlich bewußt zu ſeyn (§. 46.), wie viel nothwendiger iſt es bey einer fremden. Es erleichtert nicht nur das Verſtehen, giebt nicht nur Sicherheit im Gebrauch zum Sprechen und Schreiben, ſondern läßt auch genauer das Eigenthümliche einer jeden erkennen. Daher wird, wenn man zum Leſen und Ueberſetzen übergegangen iſt, der Gebrauch einer gehaltvollen Sprachlehre nothwendig, und eben dadurch unterſcheiden ſich die Unterrichteten von denen, welche ſich bloß durch den Gebrauch eine gewiſſe Fertigkeit für das äußere Bedürfniß erworben haben. Iſt es gleich wohlgethan, die Grammatik nach allen ihren Theilen nach und nach in der oben (§. 47—52.) beſchriebenen Stufenfolge mit den Schülern durchzugehen, ihnen die Regeln theils theoretiſch, theils praktiſch zu erklären, ſie an denſelben durch viele Beyſpiele zu üben; iſt es gleich rathſam, auch bey neuern Sprachen nicht nur die Redetheile genau kennen und beſtimmen zu lehren, und auf das hier ſo leichte Memoriren der Paradigmen zu dringen: ſo würde doch ein eigentliches Auswendiglernen, beſonders der ſyntaktiſchen Regeln, überflüſſig ſeyn, da ſie ſich durch Anwendung weit beſſer einprägen. Wohl aber iſt Analyſe und Conſtruction nach grammatiſchen Geſetzen nicht überflüſſig, wiewohl ſie weit weniger Schwierigkeit als bey alten Sprachen hat, und beſonders die franzöſiſche Sprache ſich bey ihrer

Eigenthümlichkeit im Gebrauch der Artikel, Fürwörter, Hülfs- und Zeitwörter, und der großen faſt abgeſchloſſenen Regelmäßigkeit ihres Periodenbaues, durch einen ſehr hohen Grad von Faßlichkeit und Deutlichkeit auszeichnet.

Anmerk. Die beſten Sprachlehren und Wörterbücher ſ. m. ebenfalls hinter §. 106. Der gewöhnliche Unterricht leidet an einem doppelten Uebel, daß mit den Anfängern zu viel Zeit an das Grammatiſche gewendet wird, ſtatt ihnen erſt mehr Material zu liefern, und ſie bis zu einer gewiſſen Fertigkeit zu bringen; bald darauf aber die Grammatik ganz bey Seite gelegt, folglich gar keine rechte Gründlichkeit in die Sprachkenntniß gebracht und oft das Syntaktiſche ganz übergangen wird. Gerade hier ſollte man wenigſtens eine Stunde wöchentlich der Grammatik widmen.

106.

Uebungen im Schreiben und Sprechen neuer Sprachen.

Wer es auch nur zu einer unvollkommnen Fertigkeit im Sprechen einer fremden Sprache gebracht hat, hat ungemein viel gewonnen und wird das Verſtehen, wenn er Andre ſprechen hört, wenigſtens ungleich leichter finden, als der, welcher bloß durch die Regel und das Leſen zu ihrer Kenntniß gelangt iſt. Wie daher ſchon mit dem Anfang des Unterrichts jene Sprechübungen zu verbinden ſind, — wäre es auch nur, daß ſie ſich an das Geleſene anſchlöſſen, — ſo iſt darin ſtets fortzufahren. Selbſt in anderem Betracht mittelmäßige Sprachmeiſter können doch zu dieſer Fertigkeit verhelfen [1]). Eben ſo weſentlich gehören zu dem gründlichen Erlernen fremder Sprachen die Uebun-

gen im Schreiben. Man betrachtet die Sache viel zu einſeitig, wenn man dabey bloß fragt, ob der Schüler in der Folge in dieſen Sprachen zu ſchreiben Beruf oder Gelegenheit haben werde. Wer mag dieß voraus wiſſen? Bey einigen iſt es doch immer der Fall. Der größere Vortheil bleibt die dadurch zu erwerbende ſichrere Kenntniß der Sprache, ihres eigenthümlichen Geiſtes, ihres Reichthums, ihrer Verſchiedenheit und Aehnlichkeit mit der Mutterſprache, ja ſelbſt die Uebung mehrerer Seelenkräfte: der Urtheilskraft, in der Anwendung allgemeiner Regeln auf einzelne Fälle; des Geſchmacks, in der Wahl des ſchicklichſten Ausdrucks; des Gedächtniſſes, in der Wiedererinnerung an das vormals Geleſene. Man verbinde daher mit jedem Unterricht Sprach- und Stylübungen. Bey den Anfängern können es nur Formeln, Verſuche in der Anwendung grammatiſcher Regeln, ſpäterhin Ueberſetzungen, nach und nach auch eigne Ausarbeitungen ſeyn, wodurch ſich, weil man dabey in der fremden Sprache denken muß, allein der Styl bildet. Sowohl bey den Aufgaben ſolcher Arbeiten, als bey ihrer Verbeſſerung, hängt wieder ſehr vieles von einer zweckmäßigen Methode ab, an der es gerade in dieſem Stück ſo vielen Lehrern fehlt, nicht aus Unfähigkeit, ſondern weil viele an alles eher, als an die Schwierigkeit der rechten Lehrart zu denken pflegen [2]).

Anmerk. 1) Die erſten Sprechübungen können ſich, in den Lehrſtunden wenigſtens, an das eben Geleſene anſchließen. Man geht dieſes fragend durch, und der Schüler hat die Worte vor ſich, denen er nur eine andere Form und Verbindung geben darf. Selbſt der ungeübte und im Sprechen

furchtſame Lehrer gelangt ſo nach und nach zur Fertigkeit. M. ſ. nach in Campens kleinen Schriften: die Beſchreibung einiger neuen Spiele zur Erlernung fremder Sprachen, im Kinderalter.

Manchen Lehrern fehlt es öfter an Stoff als an Fertigkeit, wie denn überhaupt jedes Geſpräch, das man führen muß, leer und lahm zu ſeyn pflegt. Man könnte dem abhelfen, wenn man über etwas Geleſenes, eine Geſchichte, einen problematiſchen Satz, eine zweifelhafte Begebenheit, das Geſpräch einleitete, Paradoxien aufſtellte, und ſo den Ideenumtauſch förderte.

Viele Menſchen haben eine ziemliche Fertigkeit ein Geſpräch zu unterhalten, Fragen zu thun und Fragen zu beantworten. Aber ſie ſind unfähig, etwas zuſammenhängend vorzutragen und zu erzählen. Es iſt zum Theil die Folge davon, daß gerade dieß viel zu wenig geübt wird. Man mache es daher oft zur eigentlichen Aufgabe entweder etwas, das ſich eben ereignet hat, oder eine geleſene Geſchichte, oder den Inhalt eines Abſchnitts aus einem Schriftſteller, der eben an der Reihe iſt, förmlich vortragen oder über ihn commentiren zu laſſen. Das würde gewandt und dreiſt machen. Dergleichen kann ſelbſt ein Lehrer, dem die eigne Fertigkeit fehlt, veranlaſſen. Die Hauptfehler wird er doch bemerken und auf der Stelle verbeſſern können.

2) Ueber die Methodik der Uebungen im Schreiben und Vergleichen ſey hier im Allgemeinen noch Folgendes bemerkt:

a) Wenn die erſten Anfangsgründe nebſt einem Vorrath von Wörtern, Declinationen und Conjugationen, im Gedächtniß ſind, und man auch ſchon eine Zeitlang mit den Schülern geleſen und überſetzt hat, fange man mit Aufgaben von Formeln zum Ueberſetzen in die fremde Sprache an. Man laſſe ſie anfangs ſo kurz und leicht als möglich ſeyn, und wähle ſie aus dem Geleſenen, ſo daß etwa nur Caſus und Tempus abgeändert werden darf.

b) Schüler, die zu den mittlern Claſſen gehören, und mit denen man nun die Grammatik ſorgfältiger durchgeht, kön-

nen nach und nach ganze Perioden, ſpäterhin längere Abſchnitte überſetzen. Man richte das Deutſche dem Genius der fremden Sprache gemäß ein, und ſehe zunächſt nur auf grammatiſche Richtigkeit.

c) Die Geübteren müſſen nicht zu ſpät anfangen, mit dem Uebertragen gegebner deutſcher Aufgaben eigne, ſogleich von ihnen in der fremden Sprache gedachte Aufſätze zu verbinden. Man wähle Themata, die mit dem, was ſie geleſen haben, in irgend einer Verbindung ſtehen, damit ſie Gelegenheit finden, manche gute Redensart anzubringen, und es verſuchen lernen, die Manier der beſten Schriftſteller nachzuahmen. Auch Auszüge aus dem Geleſenen, Umwandlungen poetiſcher Stücke in Proſa, ſind zu empfehlen. Die Schüler werden ſich dadurch die Sprache guter Autoren aneignen lernen.

d) Eine vorzüglich nützliche Uebung iſt das Zurücküberſetzen (Retrovertiren). Man läßt erſt ein Stück aus der fremden Sprache in die Mutterſprache übertragen, es dann bey Seite legen, und einige Zeit darauf wieder in die fremde überſetzen.

e) Der Lehrer muß auch oft mit den Schülern gemeinſchaftlich arbeiten. — Er ſagt den Gedanken deutſch; ſie ſchlagen nun vor, wie er ſich franzöſiſch ꝛc. ausdrücken laſſe. Die Vorſchläge werden verglichen. Oder ein Schüler überſetzt vor; dieß wird angeſchrieben, und nun von den andern beurtheilt, berichtigt, numeröſer gemacht u. ſ. w. Dabey giebt es für den Lehrer, der die Sprache ſelbſt in ſeiner Gewalt hat, die mannichfaltigſte Gelegenheit, die Lernenden mit dem Geiſt und den Geſetzen derſelben bekannt zu machen.

f) Sollen Stylübungen wirklich Fertigkeit im Schreiben verſchaffen, ſo muß man ſie häufig anſtellen. Ein wöchentliches Schulexercitium iſt in Schulen viel zu wenig. Etwas, ſey es auch noch ſo wenig, ſollte täglich geſchrieben werden. Denn nur wer ſehr viel in einer fremden Sprache zu ſchreiben verſucht, bekommt Fertigkeit, und fängt erſt an Vergnügen daran zu finden, wenn er ſieht, daß es ihm gelingt. Was Cicero den jungen Römern ſagt, gilt auch beſonders von neueren

Sprachen: Caput eſt, quod minime facimus, quam plurimum ſcribere. Stilus optimus et praeſtantiſſimus dicendi effector ac magiſter. — Omnes ſententiae, verbaque omnia, quae ſunt cujusque generis maxime illuſtria, ſub acumen ſtili (pennae) ſubeant et ſuccedant neceſſe eſt cet. De Orat. I, 33.

g) Die Correctur muß genau ſeyn, und mündlich mit Gründen begleitet werden. Auf Schulen, bey vollen Claſſen, muß man wechſelnd, einige ſehr ſorgfältig, andre mehr im Allgemeinen würdigen, weil das ſchriftliche Corrigiren wenig, und bey trägen Schülern gar nichts hilft. Zuweilen mag man auch die Arbeiten austauſchen und von den Schülern beurtheilen laſſen. Man vergleiche was über das Corrigiren bereits oben (m. ſ. S. 146. Anm.) ausführlich geſagt iſt.

Literatur der Hülfsmittel bey den neuen Sprachen.

Zu den Hülfsſchriften dieſes Unterrichts gehören vorzüglich Sprachlehren, Wörterbücher, Chreſtomathieen oder Sammlungen aus den beſten Schriftſtellern und Anleitungen zum Ueberſetzen. Wir ſchränken uns auf die drey — zunächſt wenigſtens wichtigſten — Sprachen ein.

I. Franzöſiſche Sprache.

A. Sprachlehren.

Außer den ganz franzöſiſch geſchriebenen, unter denen die Grammaire von *Wailly*, Berlin 1807 (20 Gr.) eine Hauptſtelle verdient, ſind unter den früheren die zu früh vergeſſene Grammaire raiſonnée, 3te Aufl. Halle 1768 (16 Gr.) und die Grammaire pratique, 5te Aufl. 1792 (12 Gr.) noch immer, auch wegen der Beyſpiele, ſehr empfehlungswerth. Unter den neueren wird man, nach der Verſchiedenheit der Schulen auch in verſchiednem Betracht, brauchbar finden: Meidingers prakt. franz. Grammatik, umgearbeitet von Sanguin, (1. Curſ. 12te Aufl. 1 Rthlr., 2. Curſ. 3te Aufl. 21 Gr.), dieſelbe von Greiner (20 Gr.), Deuter (22 Gr.), Grüning 5te Aufl. (1 Rthlr. 8 Gr.); dann von Kühne (1 Rthlr.), Abbé

Mozin (20 Gr.), von Daulnoy (die kleinere 12 Gr. die größere 1 Rthlr.), von Debonale (1 Rthlr.), Lawé (1 Rthlr.), Bruel, 4te Aufl. (18 Gr.), die von Kirchhof in Gemeinſchaft mit dem ſehr ſprachkundigen Abbé Masnier ausgearbeitete Sprachlehre (die größere 12 Gr. die kleinere 5 Gr.).

B. Wörterbücher.

Das merkwürdigſte, das als Autorität gilt, iſt le grand Dictionnaire de l'Academie françoiſe, unter andern Paris 1762. 2 Vol. fol. und 1818. 4 Vol. 4. und Nouvelle Ed. avec la traduction Allem. par Catel. Berlin 1801. 4 Vol. 4. (10 Rthlr. 12 Gr.) Sehr vollſtändig, beſonders im deutſch-franz. Theil, und für die Stärke des Buchs äußerſt wohlfeil, iſt das von einer Geſellſchaft Sprachkundiger beſorgte Dictionnaire nouvel et complet. Halle im Waiſenhauſe 1771—1781. 2 Bde. (8 Rthlr., welches die Verlagshandlung allen Lehrern und Lernenden für den geringen Preis von 4 Rthlr. abläßt), und die bekannten Wörterbücher von Schwan, 4 Bde, (7 Rthlr.), *la Veaux* (5 Rthlr.), *Mozin*, 4 Vol. 2te Aufl. (10 Rthlr.), *Roux* nach der mit dem neueſten Zuwachs der franz. Sprache vermehrten Ausg. Halle 1809. (3 Rthlr.) Noch wohlfeilere Taſchenbücher, (Dictionnaires de poche oder portatifs) haben wir von *Martin* (18 Gr.), *Schade* (2 Rthlr.), *Thibaut* (2 Rthlr.), Abbé *Mozin* (3 Rthlr. 12 Gr.), und das bey Rabenhorſt in Leipzig erſchienene. (2 Rthlr.)

Eine Sammlung aus *Girard*, *Duclos*, *Roubeaud* und den beſten Schriftſtellern über die Synonymik, giebt der Recueil des ſynonymes françois, Leipz. 1793 (1 Rthlr. 16 Gr.), wodurch man andre Werke fürs erſte entbehren kann.

C. Elementarbücher und Chreſtomathieen.

Die für Anfänger beſtimmten Leſebücher von Meidinger (20 Gr.), Splittegarb (10 Gr.), Mila (12 Gr.), Pietzſch (nach Tillichs Muſter und Anſichten 12 Gr.), Laſerre (12 Gr.), Gedicke (8 Gr.), Müchler (6 Gr.) ſind bekannt. Noch mehr auf einen Wörtervorrath aus dem täglichen Leben iſt berechnet: das Neue franzöſiſche Schul-

buch, nebſt vollſtändigem Wörterbuch, 7te Aufl., Halle, im Waiſenhauſe 1820. (10 Gr.)

Für Geübtere. Zu den beſſeren Chreſtomathieen gehören Schmidts Auszüge aus den beſten Schriftſtellern, 1—5r Bd. (3 Rthlr. 4 Gr.), Trapps Auszüge aus franz. Claſſikern, 7 auch einzeln zu habende Theile. (4 Rthlr. 12 Gr.) Vorzüglicher aber iſt Idelers und Nolte Handbuch der franzöſ. Sprache, 2 Thle. (jeder 1 Rthlr. 6 Gr.), und noch reichhaltiger Sieferts neue Auswahl aus den beſten franzöſ. Schriftſtellern, 1r poet. Th. (1 Rthlr. 8 Gr.), 2r proſ. Th. (1 Rthlr. 8 Gr.), Ziegenbeins zunächſt für Töchter beſtimmte Blumenleſe aus den beſten franzöſ. Schriftſtellern, 1r proſ. Th. (22 Gr.), 2r poet. Th. (22 Gr.) Für den Briefſtyl: Nouvelles lettres françoiſes ſur toutes ſortes de ſujets, tirées des auteurs modernes. Hoff 1794. (16 Gr.)

Ganze franzöſiſche Autoren ſind jetzt durch die in ganz Deutſchland verbreiteten Stereotypen um die billigſten Preiſe zu haben. Unter ihnen eignen ſich Fenelon, — Voltaire und Rouſſeau in einzelnen ihrer Werke, Racine, Molliere, Marmontel, Diderot, Barthelemy, Florian u. ſ. w. ganz vorzüglich zur Lectüre mit der Jugend.

Zur Kenntniß der franz. Literatur geben die genannten Werke von *Ideler und *Siefert, welche zugleich das Leben der Claſſiker und ein Verzeichniß ihrer Werke enthalten, hinreichende Notizen. M. vergl. damit das Tableau hiſtorique de la literature françoiſe par *Mila* et *Cournon*, Berl. 1799. (1 Rthlr.)

D. Anleitungen und Hülfsmittel zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Franzöſiſche.

Debonale Ueberſetzungsbuch (1 Rthlr. 12 Gr.), Mozin Anecdotes zum Ueberſetzen (1 Rthlr.), Deſſelben Auswahl franzöſiſcher u. deutſcher Uebungsſtücke, 5te Aufl. 1821 (1 Rthlr), Daulnoy Auswahl zu praktiſchen Arbeiten für drey Claſſen (2 Rthlr.), Materialien zum Ueberſetzen, Berlin 1796 (5 Gr.), Neueſte deutſche Chreſtomathie zur Uebung im Ueberſetzen, 6te Aufl., Berlin 1819. (12 Gr.) J. H. Meynier Sammlung vermiſchter Briefe z. Ueberſetzen ins Franzöſiſche. Nürnb. 1791. (9 Gr.)

II. Engliſche Sprache.

A. Sprachlehren.

Von Albrecht nach Lowth, Hamb. 1796 (18 Gr.), Ebers nach Sheridan und Walkers Grundſätzen (16 Gr.), Wagners vollſtändige engl. Sprachlehre für die Deutſchen, 2 Thle, Braunſchw. (1 Rthlr. 12 Gr.), Fick prakt. Sprachlehre (16 Gr.) und Arnold, 14te Aufl., umgearb. von Fahrenkrüger, 1822. (1 Rthlr.) Lloyds engl. Sprachlehre mit Uebungen, 2te Ausg. 1823 (21 Gr.), Wachsmuth engl. Grammatik, Halle 1816. (14 Gr.) Flügel, Leipz. 1824. (1 Rthlr. 10 Gr.)

Ueber Ausſprache: A. W. Winkelmann vollſtänd. ſyſtem. Anweiſung zum richtigen Ausſprechen engl. Wörter, Hamb. 1818 (2 Rthlr.), Wagners Anweiſung zur engl. Ausſprache, 1789. (4 Gr.)

B. Wörterbücher.

Sheridan compleat Dictionary, London 1789. für die Deutſchen bearb. von Gruner, Coburg 1791 (1 Rthlr. 12 Gr.), Johnſon, neues grammat. = kritiſches Wörterbuch der engl. Sprache, für Deutſche von Adelung, 2 Bände (5 Rthlr.), *Bayley* von Fahrenkrüger, N. Aufl., Jena 1822 (6 Rthlr. 8 Gr.), Ebers vollſt. Wörterbuch, 5 Thle (14 Rthlr. 8 Gr.), im Auszuge 3 Theile (7 Rthlr.), J. C. Fick, 2 Th. (3 Rthlr. 12 Gr.), Ricklefs Taſchenwörterbuch, herausg. von Eſchenburg (2 Rthlr. 12 Gr.), Pocket-Dictionary, Leipz. (2 Rthlr.), von *Turner* (1 Rthlr.).

C. Elementarbücher und Chreſtomathieen.

Gedicke, 10te Aufl. von Spieker (16 Gr.), Müller Hand= und Leſebuch (1 Rthlr.), Fick (1 Rthlr.), Deſſelben Elegant extracts from claſſical authors, with their lifes and writings, (1 Rthlr. 16 Gr.), F. Kühne engliſches Leſebuch zur Erlernung der Umgangsſprache, 1814 (9 Gr.), W. Wachsmuth Auswahl von Leſeſtücken. (8 Gr.) *Ideler u. Nolte, Handbuch der engl. Sprache, Berlin 1811. (3 Rthlr. 8 Gr.) Es giebt zugleich literariſche Notizen.

Auch von den vorzüglichſten und wichtigſten Claſſikern ſind in Deutſchland leider mehr wohlfeile als correcte Ausgaben veranſtal=

tet, z. B. The engliſh Library. Authors in Proſe. 16 Vol. (6 Rthlr. 16 Gr.), desgl. die Ausgaben bey Turneyſen in Baſel.

D. Anleitungen zum Ueberſetzen ins Engliſche.

Kühne Materialien zum Ueberſetzen ins Engliſche, 3te Aufl. (14 Gr.)

III. Italieniſche Sprache.

A. Sprachlehren.

Veneroni, herausgegeben von Flathe (1 Rthlr.); Jagemann (1 Rthlr. 8 Gr.); Moritz (16 Gr.); Müller (10 Gr.); Filippi 1820 (1 Rthlr. 4 Gr.); Kühne (18 Gr.); Keil (12 Gr.); und vorzüglich: *Fernow italieniſche Sprachlehre für die Deutſchen, 2 Thle, Tüb. 1815 (2 Rthlr. 8 Gr.); A. M. B. Degano ortho-epo-graph. phraſeol. Handbuch gleichlautender Wörter, 1818. (1 Rthlr. 16 Gr.)

B. Wörterbücher.

Italieniſch und deutſch von Flathe (4 Rthlr. 12 Gr.); *C. G. Jagemann* Vocabulario nuovo, italiano-tedeſco e tedeſco-italiano, N. Aufl., Lipſ. 1816. (4 Rthlr. 8 Gr.) *D. A. Filippi* Dizionario etc., 2 T. Lipſ. 1817. (8 Rthlr.)

Taſchenwörterbücher: Dizionario portatif von *Alberti*, Lipſ. (2 Rthlr.) Von Mehreren Verf. Augsburg. (2 Rthlr. 8 Gr.)

C. Elementarbücher und Chreſtomathieen.

Müllers ital. Leſebuch, 3te Aufl. 1810 (12 Gr.), Filippi (1 Rthlr.); *Emmert* tratte iſtorici (20 Gr.); Ideler und Nolte Handbuch der ital. Sprache und Literatur, 2 Thle, 2te Aufl. 1820. 1821 (5 Rthlr.); Sammlungen mehrerer claſſiſchen Schriftſteller hat man von *Valenti* la ſublime ſcuola italiana. Poeti 1—9ter Bd. (8 Rthlr. 16 Gr.) Proſatori 6 Bde (5 Rthlr.); *Keil* Bibliotheca italiana. 12 Vol. (6 Rthlr. 4 Gr.); und *Fernow* raccolta di autori claſſici italiani. 12 Vol. (13 Rthlr. 6 Gr.)

D. Anleitung zum Ueberſetzen.

Kühne Materialien zum Ueberſetzen aus dem Italieniſchen. (16 Gr.)

107.
Die Sprachen des claſſiſchen Alterthums. Allgemeine Anſicht des Eigenthümlichen ihrer Lehrmethode.

Wenn man das Studium dieſer Sprachen aus dem richtigen Geſichtspunct, ſie ſelbſt, und was mit ihnen zuſammenhängt, als eins der vortrefflichſten Bildungsmittel betrachtet, ohne deßhalb, den Stand der neueren Cultur und das Bedürfniß der Menge überſehend, zu wähnen, daß ſie das einzige oder zur allgemeinen Bildung nothwendig oder auch nur geeignet wären, ſo wird man ſich bald überzeugen, daß man bey dem Unterricht in ihnen in mehr als einer Hinſicht einen eignen, von dem bisher angedeuteten verſchiednen Plan befolgen müſſe. Die Gründe davon liegen 1) ſchon darin, daß es alte und ausgeſtorbene Sprachen, und Sprachen von Völkern ſind, deren Cultur zwar einen nicht geringen Antheil an der unſrigen hat, aber dennoch von ihr in ſo vielem Betracht ganz verſchieden iſt; daß 2) manche Methoden, namentlich das Erlernen durch den Gebrauch, ſich bey ihnen entweder gar nicht, oder doch nur ſehr beſchränkt und bedingt anwenden laſſen; endlich 3) daß das tiefere Eindringen in ſie, wenn lateiniſch und griechiſch zu wiſſen, nicht ſowohl als letzter Zweck, ſondern als Mittel zu dem wichtigeren, die claſſiſchen Werke verſtehen zu können, betrachtet wird, ſo viele Hülfsmittel und Hülfskenntniſſe nöthig macht, daß ein vollendetes Studium allen denen unzugänglich wird, die nicht ihr ganzes Leben daran wenden, oder doch alle ihre anderweitigen Thätigkeiten damit in Verbindung ſetzen können, daher auch

die Zahl der eigentlichen Philologen, auch abgeſehen von dem erhöhten Stande der neuern Cultur, nie ſehr groß ſeyn kann. Macht nun gleich dieß alles eine eigne Behandlungsart, ſowohl bey den Anfängern, als bey den Gereifteren nothwendig, ſo haben doch alle Sprachen etwas Gemeinſames, nicht nur alles, was in den allgemeinen Denkgeſetzen gegründet iſt, ſondern auch ſo vieles, was bey dem gründlichen Erlernen einer jeden Bedingung iſt, Wörterkenntniß, Fertigkeit in Verbindung der einzelnen Redetheile, Kenntniß der Eigenthümlichkeiten des Sprachgebrauchs. Daher kann auch ein großer Theil der Grundſätze und Rathſchläge, welche bereits bey der deutſchen (§. 46 — 57.) und bey den neueren Sprachen (§. 102 — 106.) aufgeſtellt ſind, auch hier Anwendung finden.

Anmerk. Wer die folgende Methodologie der alten Sprachen allein läſe, ohne die angeführten Paragraphen zu vergleichen, würde ſie mit Recht unvollſtändig finden. Es wäre aber überflüſſig geweſen, das, was eben ſo gut von der alten als neuen Sprache gilt, hier noch einmal zu wiederholen. Die Zurückweiſung wird daher hinreichen.

108.

Verhältniß der griechiſchen zur römiſchen Sprache im Jugendunterricht.

Daß unter den beyden claſſiſchen Sprachen der griechiſchen der erſte Platz gebühre, man mag ſie nun als Sprache an ſich, wo ihr an vollendeter Ausbildung keine andre gleichſteht, oder ſofern unſterbliche Werke aller Art in ihr verfaßt und durch ſie auf uns gekommen ſind, betrachten, darüber kann

durchaus keine Verſchiedenheit der Meinungen ſtatt finden. Von dieſer Seite könnte man behaupten, daß es für die Literatur — wenn man irgend etwas Zufall nennen könnte — ein bedaurungswürdiger Zufall war, daß Griechenland ſo früh ſeine politiſche Exiſtenz verlor, daß Rom die Völker wie die Kirche beherrſchte, jenen ihre Geſetze und durch einen Zuſammenfluß von Ereigniſſen der Kirche und den Gelehrten zugleich ihre Sprache aufdrang. Von einer andern Seite eignet ſich aber vielleicht die lateiniſche Sprache zu einer allgemeinen wiſſenſchaftlichen faſt mehr noch, da die claſſiſche Latinität, die jedem, der ſich der Sprache bedient, als Muſter vorſchweben muß, ſich auf den kurzen Zeitraum weniger Jahrhunderte und eine leicht zu überſehende Anzahl von Schriftſtellern beſchränkt, welches bey der durch ſo viele Perioden, von Homer an bis auf die Byzantiner hinunter, fortlebenden Griechiſchen weit weniger der Fall geweſen iſt. Selbſt die Einfachheit und Beſtimmtheit der römiſchen, ſcheint ſie zu Behandlung wiſſenſchaftlicher Gegenſtände ganz vorzüglich geſchickt zu machen. Die Folgen einer ſo vielſeitigen Herrſchaft Roms mußten ſich bald in dem Unterricht der Jugend und dem geſammten Schulweſen äußern. Da das Lateiniſche die Gelehrtenſprache, nach und nach die Sprache aller Gebildeten und eine Zeitlang ſelbſt des weiblichen Geſchlechts ward, ſo wurde es auch immer allgemeiner und eifriger im Jugendunterricht getrieben, und drängte das Griechiſche um ſo mehr zurück, da doch einmal die meiſten Studirenden bey den einzelnen Kenntniſſen und Wiſſenſchaften weit mehr den Ge-

brauch derſelben und ihre Nutzbarkeit für das äußere Leben im Auge hatten, und nothgedrungen haben mußten, als daß ſie eine höhere Anſicht, oder der edlere Zweck einer vollkommneren Geiſtesbildung, hätte leiten ſollen. Wie fern ſich nun Schul- und Privatlehrer dem, was einmal zur allgemeinen Sitte geworden iſt, fügen, und fortdauernd der römiſchen Sprache theils die frühere Zeit des Unterrichts, theils den größern Raum in dem Lehrplan zugeſtehen ſollen, iſt eine Frage, deren Beantwortung zu den neuern Streitpuncten auf dem Gebiet der Didaktik gehört. Es muß dabey allerdings zuerſt das Verhältniß der beyden Sprachen zu einander in Betracht gezogen werden, und dieß iſt die ideale Anſicht der Sache. Sodann aber darf man eben ſo wenig die reale außer Acht laſſen, und muß, um zu einem ſichern Reſultat zu kommen, theils die Beſchaffenheit der Lernenden und die Umſtände und Verhältniſſe unter welchen ſie unterrichtet werden, theils die Ausführbarkeit deſſen beachten, was idealiſch vortrefflich ſeyn kann, endlich auch dabey den Culturſtand unſrer Zeit überhaupt und unſrer Nation inſonderheit nicht überſehen. —

Anm. Nähere theoretiſche und hiſtoriſche Erörterung der Frage: ob der griechiſche Sprachunterricht dem lateiniſchen vorangehen müſſe, oder ob und wiefern es bey dem bisher Ueblichen zu laſſen ſey?

I. Theoretiſche Anſicht. In Betracht kommt dabey:

A. Das innere Verhältniß beyder Sprachen gegen einander. Hier wird angeführt:

1) Daß

1) Daß die griechiſche nicht nur die ältere iſt, ſondern auch:

2) daß die römiſche größtentheils von ihr abſtammt, wie ſo viele Wurzelwörter beweiſen. Auch ſey ihre Grammatik durchaus der griechiſchen nachgebildet und angeformt, ſo daß ihr etymologiſcher und beſonders ſyntaktiſcher Theil überall an die griechiſche Sprachlehre erinnere. (Dieſe Aehnlichkeit hat *P. Gierding* de ſtudio linguae graecae latinae praemittendo Havniae 1791, an vielen Beyſpielen nachgewieſen.)

3) Daß ſie noch überdieß mit der deutſchen Sprache in einer weit nähern Verwandtſchaft ſtehe, als dieſe mit der lateiniſchen, wie viele hundert Wurzelwörter, zumal in der Niederdeutſchen Mundart bewieſen, wie denn auch die Leichtigkeit, alle griechiſche Wortverbindungen und Redeformen auf das allergenaueſte wiedergeben zu können, dafür ſpreche. (M. ſ. hierüber J. A. Kanne über die Verwandtſchaft der griechiſchen und deutſchen Sprache, Leipzig 1804. 18 Gr.; Riemer in dem griechiſch-deutſchen Handwörterbuch, und Trendelenburg Vergleichung der Vorzüge der deutſchen Sprache mit den Vorzügen der lateiniſchen und griechiſchen, in den Schriften der deutſchen Geſellſchaft in Mannheim 1788.)

4) Daß ſie wegen ihrer inneren Vortrefflichkeit bey weitem den erſten Platz verdiene, indem ſie alle nur gedenkbare Beſtrebungen des menſchlichen Geiſtes und die Höhe und Tiefe des gebildetſten Volks des Alterthums bezeichne, des muſikaliſch-proſodiſchen Reizes nicht zu gedenken, der über ſie ausgegoſſen ſey.

5) Daß endlich die griechiſche Literatur überhaupt weit reicher als die römiſche ſey; folglich eine weit freyere Auswahl der zu leſenden Schriftſteller verſtatte, und namentlich einige, wie Homer und Herodot, welche man Elementarautoren nennen könnte, beſitze.

So wahr — wenigſtens theilweiſe ſcheinbar — dieß alles iſt, ſo kann man doch mit Recht entgegnen:

1) Das Alter einer Sprache und daß ſie zu den Stammſprachen gehört, iſt zwar für die Sprachforſchung, aber nicht

gerade für die glücklichere Erlernung von Wichtigkeit, da ja ſonſt auch alle die neuen Sprachen, welche von der lateiniſchen ſtammen, ſpäter erlernt werden müßten; überhaupt aber etymologiſche Vergleichung mehrerer Sprachen wenigſtens nicht in den Elementarunterricht gehört. Hierzu kommt

2) daß die lateiniſche Sprachlehre in vielen Bezeichnungen einfacher, überſehbarer, in der Conjugation ſchon durch die Hülfsverba der deutſchen näher ſteht, als die griechiſche, welche ſowohl grammatiſch, als durch die Verſchiedenheit der Mundarten, — deren Wichtigkeit für die Sprache F. Jacobs in einer eignen Rede (München 1808) vortrefflich dargeſtellt hat, — ungleich ſchwerer iſt;

3) daß es noch problematiſch bleibt, ob gerade das Vortrefflichſte durch ſo frühe Einführung in alle Claſſen, wohl gar alle Schulen, nicht eher verliere als gewinne; ob es gerathen ſeyn möchte, ſo viele, von denen ſich mit voller Gewißheit vorausſehen läßt, daß ſie einer höhern Bildung unfähig ſind, mit dem Edelſten und Vortrefflichſten zu nähren, um nicht mit dem großen Humaniſten Wolf zu ſagen: „die Perlen vor die Säue zu werfen;“ wie er ſich einmal in einem Gutachten „über die Objecte des Schulunterrichts“ ausdrückte;

4) daß Schriftſteller wie Homer und Herodot ſchwerlich im eigentlichen Sinne Elementarautoren genannt werden können, und zuverläſſig keine Schulbücher für Anfänger waren, um die Sprache daraus zu erlernen.

5) Ferner iſt die lateiniſche Sprache und Literatur gleichſam das Mittelglied zwiſchen der antiken und modernen Welt, und zur Kenntniß jener vorzubereiten ſehr geſchickt, daneben aber als Mutter ſo vieler neuern Töchterſprachen, alſo ſelbſt für die Erlernung dieſer, weit bedeutender, als die griechiſche. Endlich iſt auch

6) ſeit ſie zur Gelehrtenſprache erhoben ward, in ihr faſt alles geſchrieben, was auf den verſchiedenen Gebieten der Wiſſenſchaften allgemein wichtiges zu Tage gefördert iſt. Schon um dieſes verſtehen zu lernen, iſt das Latein allgemeineres Bedürfniß geworden. Wenn ſich das Griechiſche nur auf das Al-

terthum bezieht, iſt das Lateiniſche in das Leben der Völker und der Wiſſenſchaften aller Art übergegangen.

Doch wenn auch von dieſer Seite das Uebergewicht der Gründe für das Griechiſche entſchiede, ſo kommt doch weiter in Betracht:

B. Was in der Wirklichkeit theils überhaupt ausführbar, theils ſubjectiv erreichbar und ſelbſt rathſam ſeyn möchte. Hier nun ſteht:

1) Dem früheren Unterricht im Griechiſchen die ſo ſehr ungleiche Beſchaffenheit derer, welche in Schulen, ſelbſt in höhern Bürger- und Gelehrtenſchulen, unterrichtet werden ſollen, im Wege. Denn auch alle Mittelſchulen hierin gleich zu ſtellen, oder gar wie Paſſow früherhin that, zu behaupten: „daß die Erlernung der Hellenenſprache unſerm ganzen Volk ohne alle Rückſicht auf Geburt, Stand, und Beſtimmung nothwendig!! ſey,“ verdient kaum eine Widerlegung. Ein großer Theil derer, bey welchen es anfangs ganz unbeſtimmt iſt, welchen Lebens- und Berufsweg ſie gehen werden, ſcheidet ſchon in den mittleren Claſſen aus, und die dürftige Ausbeute, die er von da aus griechiſchen Lectionen in's Leben mitnehmen würde, iſt kaum der Rede werth. Das Lateiniſche gewährt doch wenigſtens manchen Gebrauch. Legen doch ſelbſt die meiſten, die ihren Schulcurſus geendigt haben, und ſelbſt vortrefflich unterrichtet ſind, einige *Εὐγενεῖς* ausgenommen, — das Griechiſche gar bald bey Seite, weit weniger aber das Lateiniſche, da dieſes weit mehr in unſre politiſche, juriſtiſche, religiöſe Cultur übergegangen iſt, auch ſo viele für alle Fächer höchſt wichtige neuere Werke, nicht griechiſch, ſondern lateiniſch verfaßt ſind. Dieß läßt ſich, da es einmal das nothwendige Reſultat des unabänderlichen Culturgangs der Menſchheit iſt, nicht abwenden, wenn es auch noch ſo wünſchenswerth wäre.

2) Der Ausführbarkeit ſteht ſchon die — bis itzt wenigſtens unüberwindliche — Schwierigkeit entgegen, Lehrer für einen recht gründlichen griechiſchen Elementarunterricht für ſo unzählige Schulen zu finden, wie viel mehr ſolche, welche den helleniſchen Geiſt ihren Schülern einzuhauchen vermögten. Für

die lateiniſchen Claſſen hält dieß doch weniger ſchwer; was helfen aber alle Projecte, wenn es der Ausführung an Werkzeugen fehlt?

3) Man vergißt auch hierbey den Stand unſrer itzigen Bildung und das Bedürfniß der großen Mehrzahl derer, welche gebildet werden ſollen.

Nicht eine hellenische ſondern eine nationale Bildung ſoll unſern Schülern zu Theil werden. Die, welche das Studium des Alterthums verſchafft, ſollen Einzelne damit verbinden. Gemeingut kann ſie nie werden und ſie braucht es auch um ſo weniger, da wir ja in allen Theilen der Wiſſenſchaft ſo weit vorgerückt ſind, daß wir in unſrer Sprache ſelbſt ſo viel Treffliches, ja Manches noch Vollkommnere, wenigſtens in Beziehung auf unſern Ideenkreis, den Werken des Alterthums an die Seite zu ſetzen haben. Dem eigentlichen Gelehrten, nicht bloß dem Philologen, iſt die Bildung durch beyde Sprachen um ihrer ſelbſt willen unentbehrlich. Aber für die größere Zahl derer, welche auch wirklich auf Univerſitäten ſtudiren, bleibt in vielen Hinſichten die lateiniſche Sprache wichtiger, da ſie nun einmal mit dem praktiſchen Leben verflochtner iſt als die griechiſche. „Unſer Curialſtyl, — ſagt Köppen, — unſre juriſtiſchen und ſo viele andre Terminologieen geben davon Beweiſe in Menge. Und das Verſtehen derſelben belohnt häufig den Fleiß, der im Knabenalter auf die lateiniſche Sprache gewendet iſt; da im Gegentheil die Kronen für die erlernten griechiſchen Elemente auf einem entlegenen Gebiet gewonnen und erobert ſeyn wollen,“ und — möchte ich hinzuſetzen — bloße Elemente, über welche die Wenigſten hinauskommen, zu der vermeinten formalen Geiſtesbildung ſo gut als gar nichts beytragen.

Das Reſultat kann alſo nach meiner Ueberzeugung nicht anders als dieß ſeyn. Der geſchichtlich erwieſenen, und — nach dem unabänderlichen Gange der Cultur — in gar vielem Betracht allgemeineren Nutzbarkeit der lateiniſchen Sprache (welche freylich an ſich ihren höheren Werth keinesweges beweiſen und ſie über die griechiſche erheben kann) müſ-

ſen wir nachgeben, daher mit ihr anfangen, und erſt wenn wir bis zu einem gewiſſen Punct gekommen ſind, zu dieſer übergehen. Ein andres iſt's, wenn einem Privatlehrer ein ganz talentvoller Zögling von etwa 12 Jahren übergeben wird, um deſſen Erziehung zu vollenden. Mit ihm die Reiſe von Hellas aus anzutreten und die Bildung der alten Welt gleichſam hiſtoriſch Schritt für Schritt zu verfolgen, würde nicht nur unbedenklich, ſondern wahrſcheinlich belohnend ſeyn.

II. Hiſtoriſche Bemerkungen.

Wenn zuvörderſt Quintilian urtheilt: a graeco ſermone puerum incipere malo, ſo wird man dieß hoffentlich nicht auch itzt als einen Beweis, daß das Griechiſche den Anfang machen müſſe, betrachten. Latinus — ſetzt er ja hinzu — in uſu eſt, vel nobis nolentibus. Mit welcher fremden Sprache hätte denn ſonſt wohl der junge Römer anfangen ſollen? Sie war ihm gerade das, was uns die Lateiniſche.

Geſchichtlich ſteht aber feſt, daß, ſo weit man in das Unterrichtsweſen chriſtlicher Völker zurückblicken kann, die lateiniſche Sprache ſtets das Uebergewicht darin behauptet; jedoch ſeit dem Wiederaufleben der Wiſſenſchaften auch der griechiſchen neben ihr der Rang geworden iſt. Selbſt die größten Humaniſten haben keine Aenderung vorgeſchlagen und ſogar vielen Schulen die ſie gründeten, den Namen lateiniſcher Schulen gegeben. Allerdings hatte dieß aber den nachtheiligen Einfluß, daß das Griechiſche viel zu ſehr in den Hintergrund gedrängt, wohl gar bloß auf Theologen oder die Leſung des Neuen Teſtaments, beſchränkt wurde, oder daß man einige Edicte griechiſcher Kaiſer den Juriſten, und die vielen terminos technicos griechiſchen Stammes den Medicinern als einzigen Grund angab, warum ſie das Griechiſche lernen müßten. Seit dem Emporkommen der Humanioren, war daher die Wiederherſtellung ſeiner Rechte, für die geſammte gelehrte Bildung, ein großer Gewinn, indem allgemein anerkannt wurde, daß ſich kein Studirender, wie ſonſt häu-

fig bey Nichttheologen die Regel war, von dem Erlernen derſelben ausſchließen dürfe; daß ſelbſt ohne ſie die Kenntniß der römiſchen nur Stückwerk bleibe und die Alterthumswiſſenſchaft ihr Fundament entbehre. Dieſer neu erwachte Eifer ſteigerte ſich endlich zu dem Wunſch, das Griechiſche nicht nur dem Lateiniſchen gleich, ſondern es noch höher zu ſtellen, und auf jeden Fall davon auszugehen. Schon F. Gedicke (Schulſchriften 2. Bd. S. 167.) ſprach ihn im J. 1791 aus. Ihn erweiterte Diſſen in der Anleitung die Odyſſee mit Knaben zu leſen, Göttingen 1809. Bündig, aber mit ausdrücklicher Beziehung auf talentvolle Jünglinge, die für eine idealiſche noch erſt zu errichtende Humanitätsſchule ausgewählt werden ſollten, empfahl das frühere Studium ein erfahrner und umſichtiger Schulmann Fr. Koch zu Stettin, in der gekrönten Preisſchrift: Schule der Humanität (Leipzig 1811 S. 82.) Am lauteſten und bis zu der ſchon gerügten Uebertreibung, ſprach dafür in dem 1812 erſchienenen Archiv deutſcher Nationalbildung, beſonders Paſſow in dem Aufſatz: die griechiſche Sprache nach ihrer Bedeutung in der Bildung deutſcher Jünglinge (1s Stück), welchen jedoch in eben dieſem Archiv (4s Stück), ein bewährter Schulmann G. Köpke zu Berlin ungleich gründlicher beleuchtete und beſtritt, als der Verfaſſer ſeine Behauptung in dem Nachtrage vertheidigte. — Eben ſo wenig ſtimmt in jene Idee der um das Sprachſtudium und Schulweſen ſo verdiente H. F. Bernhardi, vertheidigt vielmehr die übliche Methode, gewiß nicht aus Geringſchätzung des Griechiſchen, indem er vielmehr in der Beſchränkung und Verzögerung des Unterrichts einen Beweis ihrer Achtung wahrnimmt. „Ich finde es ſchön, wenn das Höchſte, was uns die alte Welt übrig gelaſſen, mit uns durch ein uneigennützigeres Band als die äußere Verfaſſung zuſammenhängt; und nicht wie die Kenntniß der lateiniſchen Sprache zugleich für einen äußern Zweck erſtrebt wird.“ (S. Bernhardi's Anſichten der Organiſation der Schulen S. 45.) Schwerlich kann der Gegenſtand gründlicher und unparteyiſcher behandelt werden.

So viel man weiß, hat auch bis itzt keine der größern und bedeutendſten Schulanſtalten, jene neuern Vorſchläge realiſirt, oder man hat Verſuche der Art wenigſtens bald wieder aufgeben müſſen. Denn was einer Einzelnen wohl zu leiſten möglich iſt, findet bey hunderten oft unüberwindliche Schwierigkeit.

109.

Methodik.

Elementariſche Vorübungen.

Wenn es bey den neueren Sprachen offenbarer Gewinn für jeden Schüler iſt, wenn er erſt nach früher Gewöhnung an ſie durch Hören und Sprechen zum Leſen und Ueberſetzen übergehen kann, ſo daß dadurch das Erlernen derſelben dem Erlernen der Mutterſprache näher kommt, ſo ſind doch, wenn auch keine andre Bedenklichkeiten einträten, die Schwierigkeiten dieſer — von einigen auch für die alten Sprachen empfohlenen — Sprechmethode, wie bereits oben (§. 107.) erwähnt iſt, nicht zu verkennen. Der Griechiſchen würden ſelbſt die geſchickteſten Lehrer und Kenner derſelben zu dieſem Behuf kaum mächtig genug ſeyn. Für das Lateiniſche würden ſie ſich leichter finden. Man fürchtet aber nicht mit Unrecht, daß dadurch eine Verwöhnung zum Unechten, das künftig wieder verlernt werden müßte, entſtehen könnte. Für den Hausgebrauch möchte dieß wenig ſchaden; dem Humaniſten wird aber jedes Deutſchlatein ſtets anſtößig bleiben. Ganz etwas anders iſt es aber, zumal wenn der Unterricht ſchon im frühen Knabenalter angefangen wird, früher durch das Ohr als durch das Auge, früher durch Vorſprechen, Vorſagen, Memorirenlaſſen von Wörtern, Redensarten, kleinen proſai-

ſchen und poetiſchen Stücken, den Anfänger an die fremden Töne und Formen allmählig zu gewöhnen, als ſogleich mit Leſen, Ueberſetzen und Grammatik anzufangen. So bald nur eine gewiſſe Summe einzelner und verbundener Wörter das Eigenthum des Knaben geworden iſt, wird auch ſein angebohrner Sprachverſtand ſchneller als man denkt, vieles abſtrahiren, combiniren und durch die Analogie herausfinden, was ohne ſolche Vorübungen durch einen allzuregelrechten Unterricht ungleich langſamer erfolgen würde. Dieſe Vorübungen ſollten daher nicht verſäumt werden; Lehrer und Lernende werden dabey gewinnen.

Anm. Der große Philologe J. M. Geßner ſchlägt dieſen — wenigſtens einen ganz ähnlichen — Gang in ſeinen deutſchen Schriften vor (man ſehe S. 262.) und ſetzt dann hinzu:

„Ein Knabe, der durch ſolche Uebungen einen guten Theil der fremden Sprache gelernt hat, wird hernach mit leichter Mühe, unter einer guten Anführung, die ſonſt ſo bittere Grammatik, ohne Auswendiglernen, viel feſter und richtiger faſſen, als wenn er gleich bey dem Anfang der Unterweiſung damit gemartert, und wie leider! vielfältig geſchieht, dadurch um einen guten Theil der Vernunft, und oft um alle Luſt zum Studiren gebracht worden wäre. Er wird die Worte der Sprache beſſer verſtehen und gebrauchen, als wenn er dieſelben einzeln und außer Zuſammenhang noch ſo ängſtlich und unter tauſend Schlägen und Thränen auswendig hätte lernen müſſen.“

In einer andern Stelle ſagt eben dieſer Geßner:

„*Scioppius*, der fürchterliche Grammaticus, urtheilt: Eſt et aliud quiddam, cujus nomine ſtultitiae palma recentioribus debetur; quod pueros grammaticae praecepta prius diſcere poſtulant, quam illi linguam latinam, qua praecepta traduntur intelligunt, quo quidem haud ſcio quid magis abſurdum et abhorrens cogitari poſſet — und ich ſollte faſt behaupten, das nach der Ordnung vor-

genommene Auswendiglernen der paradigmatum, ſofern es von kleinen Anfängern gefordert wird, ſey noch ungereimter und ungeſchickter. Daß von jeher rechtſchaffene Leute ſo gedacht haben, ſieht man in den Schriften *L. Vivis, Erasmi, J. Camerarii, Mureti, Corderii.* Die Grammatik iſt eben deßwegen, weil ſie ein Theil der Philoſophie iſt, keine Lection für Kinder und diejenigen, welche noch gar nichts von der Sprache wiſſen. Sie iſt auch von ihren Erfindern nicht dazu beſtimmt worden, daß der Anfang des Studirens damit gemacht werden ſoll." Auch Leibnitz urtheilte: De grammaticis ſic ſentio: pleraque uſu diſcenda, regulae deinde addendae ad perfectionem. Op. V, 568.

Ich wünſche daher, daß recht viele Lehrer, denen Kinder, die noch gar nichts von Latein und Griechiſch wiſſen, zum Unterricht übergeben werden, die Probe machen, und wenigſtens ¼ oder ½ Jahr, fürs erſte ohne Leſebuch und Grammatik, bloß nach der vorgeſchlagenen Methode recht viel Latein auch wohl Griechiſch in das Gedächtniß bringen mögen. Ich bin bereit zu widerrufen, wenn es nicht gelingt, und man auf dem gewohnten Wege eben ſo weit oder gar weiter kommt. Sehr Fähige, beſonders gebohrne Sprachköpfe, machen bey jeder Methode Fortſchritte. Aber auf dieſe kann die Methodik nie allein rechnen. Finge man, wie eigentlich beſſer wäre, die alten Sprachen nicht vor dem 10ten bis 11ten Jahr an, ſo würde übrigens die Zeit zu jenen Vorübungen kürzer ſeyn dürfen, zumal wenn ſchon eine neuere Sprache erlernt, und die Idee von grammatiſchen Formen, Benennungen und Uebungen nicht mehr ganz fremd wäre.

110.

Erſte Uebungen im Leſen und Ueberſetzen, verbunden mit den Elementen der Sprachlehre.

Von dieſer Vorübung gehe man zum Leſen, — wobey auf Richtigkeit in Ausſprache und Tonmaaß, Sicherheit und Fertigkeit, gerade wie im Deutſchen (45.) gleich anfangs ſtreng zu halten iſt [1]) —

vom Leſen zum Ueberſetzen aus der fremden und in die fremde Sprache (exponiren und componiren [2]) über, wozu am beſten gerade das Buch als Material gewählt wird, aus welchem man den Wörtervorrath, ohne daß es der Schüler weiß, geſammelt hat. Das leichtere Fortkommen wird ihn dann als Gewinn ſeiner bisherigen Aufmerkſamkeit angenehm überraſchen. Dieſer Wortvorrath iſt durch planmäßige Uebungen unabläſſig zu vermehren [3]). Die Grammatik tritt nun hinzu. Er wird mit den flexibeln und inflexibeln Redetheilen Schritt vor Schritt bekannt; er lernt genau die itzt unentbehrlichen — wenigſtens regulären — Paradigmen mit ſtetem Zuſatz des Deutſchen; er merkt die nothwendigſten Regeln über das Genus, die Verbindung des Haupt- und Beyworts und des Regimen, und lernt ſie ſprechend und ſchreibend anwenden. Hiebey kann analytiſche und ſynthetiſche Methode gar wohl mit einander verbunden werden. Jedoch muß letztere Regel bleiben, wenn bald Sicherheit entſtehen ſoll [4]). Die Ausnahmen bleiben fürs erſte zurück. Alles Abſtracte wird möglichſt vermieden, weil dem Anfänger nichts ſchwerer wird, als die Bildung allgemeiner Begriffe, in welchen unſre grammatiſchen Regeln ausgedrückt ſind, und ihrer Beſtimmung nach ſeyn müſſen. Ueberhaupt muß der Lehrer den objectiv-ſyſtematiſchen Gang der Grammatik verlaſſen. Nicht die Ordnung, welche dieſe, indem ſie ein Sprachſyſtem aufſtellen will, befolgt, daher erſt alles Etymologiſche, dann alles Syntaktiſche und von jedem wieder alles Verwandte zuſammenſtellt, iſt in der Methode mit Anfängern zu wählen; weit mehr

die, in welcher ſie die Grammatikalien am leichteſten, ſchnellſten und für den Bildungszweck am fruchtbarſten lernen können. Die Ueberſicht des ganzen Sprachſyſtems gehört für die oberſten Claſſen [5]). Bey dem Ueberſetzen aus der fremden Sprache kommt es anfangs lediglich auf Genauigkeit und Treue an. Es beruht theils auf der Kenntniß der Wortbedeutungen überhaupt und in der vorliegenden Stelle inſonderheit, theils in der Kenntniß der Form der flexibeln Redetheile und was dieſe bedeute (Analyſe), theils auf der Einſicht in die Beziehungen der Wörter auf einander (Conſtruction), lauter Uebungen, welche man nicht lange genug fortſetzen kann. Erſt nach ganz rein aufgefaßtem Sinn und wörtlichem Wiedergeben in deutſcher Sprache, kann dieſe in ihre Rechte eintreten, und die Ueberſetzung ſich ihrem Genius anbequemen [6]).

Anmerk. 1) Das Lateiniſch- und Griechiſchleſen wird häufig zu leicht genommen, und gewöhnlich bloß mit dem Ueberſetzen verbunden, weil man eine gewiſſe Leſefertigkeit aus der Mutterſprache oder einer neuern vorausſetzt. Es werden aber frühe fehlerhafte Angewöhnungen hinterdrein ſchwer abgelegt. Man laſſe daher zuweilen auch längere Stücke bloß leſen, auch wohl viele Schüler zu gleicher Zeit; halte bey noch unverſtandenen Abſchnitten ſtreng auf Richtigkeit und Deutlichkeit der Ausſprache, bey erklärten und verſtandenen zugleich auf Beachtung des logiſchen Sinnes. Im Griechiſchen kommt Accent und Tonmaaß in Betracht. Hierüber das Weitere unten.

2) Bereicherung des Gedächtniſſes mit einem großen Wortvorrath, iſt in der erſten Periode Hauptſache, und erleichtert in der Folge, beſonders wenn auch ganze Sätze im Gedächtniß ſind, das Grammatiſche. Das

ungerecht verrufene, recht eigentliche nicht bloß gelegentliche Vocabeln- und Phraſenlernen iſt dabey unerläßlich. Nur werde dabey ein verſtändiger Plan befolgt.

Man ſuche a) vor allen einen Vorrath von Stamm- oder Wurzelwörtern dem Gedächtniß einzuprägen, woraus ſich derivata und compoſita ſo leicht ſelbſt bilden und verſtehen laſſen; indem bald wahrgenommen wird, wie durch die veränderte Form und Compoſition Bedeutungen zuwachſen oder ſich modificiren. (Hiezu ſind Schriften wie *Cellarii* liber memorialis, das kleinſte Schellerſche Wörterbuch, das griechiſche von Dillenius brauchbare Hülfsmittel). Nächſtdem wähle man

b) vorzüglich Wörter und Redensarten die ſehr oft vorkommen, und wähle ſie, wie bey den neuern Sprachen (§. 105 a. b.) vorzüglich aus dem zuerſt zu leſenden Elementarbuch. Es werde

c) die Begriffsverwandtſchaft nicht minder berückſichtigt, indem dadurch die Ideenvergeſellſchaftung dem Gedächtniß zu Hülfe kommt. Z. B. die menſchlichen Glieder — die Theile eines Hauſes — Thiere — Bäume, Blumen — Waffen — gute und ſchlechte Eigenſchaften — menſchliche Thätigkeiten und Geſchäfte — Bewegungen u. ſ. w. Dieß Zuſammenſtellen des Aehnlichen, kann auch noch in ſpätern Perioden, bey Leſung der Autoren, eine nützliche ſchriftliche Aufgabe werden, z. B. im Homer, die Namen und Epitheta der Götter und Helden — die Waffengeräthe — Beynamen des Meers, der Erde, der Völkerſchaften.

d) Das Memoriren von Redensarten, kurzen Verſen und proſaiſchen Stücken iſt ſehr bald mit dem bloßen Wörterlernen zu verbinden. Es erfüllt denſelben Zweck, führt aber weiter, indem es mit vielem, was in der Sprache üblich iſt, zugleich bekannt macht. (Man vergleiche M. Ehlers vom Vocabellernen, Altona 1770. (10 Gr.)

3) Die analytiſche Methode bey dem grammatiſchen Unterricht fängt nicht mit Regeln an, ſondern läßt ſie ſelbſt erfinden; ſie theils aus den nothwendigen Geſetzen des Denkens, theils aus dem Zuſammenhang und Zweck der Rede, theils aus

dem ſtets wiederkehrenden Sprachgebrauch abſtrahiren; geht von den leichteſten Sätzen aus, und macht dabey auf das ſtete Wiederkehren in den Formen und Verbindungen aufmerkſam. Das Reſultat der Beobachtung giebt dann die Regel.

Die ſynthetiſche Methode hingegen, welche in unſern gewöhnlichen Sprachlehren, ſo wie in dem Unterricht herrſcht, ſtellt die Regel voran, erläutert ſie durch Beyſpiele, und führt durch Anwendung zur Fertigkeit. Da die erſtere eine große Gewandtheit des Lehrers erfordert, auch, wenn ſie durchgeführt werden ſoll, ſehr viel Zeit koſtet, und doch am Ende nie ſo ſicher werden läßt als die poſitive Regel, ſo iſt es auch am rathſamſten dieſe vorherrſchen zu laſſen, wiewohl in ſteter Verbindung mit der Analytiſchen. Dieſe hat an der lateiniſchen Grammatik am vollſtändigſten und gründlichſten entwickelt, auch durch auserleſene Beyſpiele erläutert: Meierotto in ſeiner lat. Grammatik, Berl. 1785. (1 Rthlr. 8 Gr.)

4) Die Paradigmen anfangs bloß nach den Endungen zu lehren, wie achtungswürdige Methodiker empfohlen, ſcheint mir die Sache zu erſchweren. Auge und Gedächtniß verwirrt ſich in der Menge dieſer Endſylben. Wenn nur in jedem Schema der Stamm, entweder durch Zwiſchenlinien oder andere Schrift von den veränderlichen Endſylben gehörig getrennt wird, wird man denſelben Zweck erreichen. Hülfsmittel ſind: C. G. Glandorfs Formenlehre der griech. Conjugation u. Declination, Anſp. 1787. (20 Gr.) — L. Hörſtel Formenl. der griech. Sprache bey dem erſten Curſ., Bremen 1799. (10 Gr.) — C. F. Oertels griech. Formenl. für Anf. (10 Gr.) — F. Thierſch Tabellen, oder Methode d. griech. Paradigma einfacher u. gründlich zu lehren, Götting. 1813. (16 Gr.) K. Th. Gieſeke, das griech. Verbum tabellariſch dargeſtellt, mit Hinzufügung der nothwendigſten Regeln, 8 Tabellen, Braunſchw. 1820. (1 Rthlr. 12 Gr.) Für das Lateiniſche: Hörſtels Formenlehre 1ſter Curſus, Berlin 1805 in Octav. Lections- und Uebungstafeln für die erſten Anfänger in der lateiniſchen Sprache, Berlin 1809.

(18 Gr.) J. G. Plüſchke das lat. Verbum nach einer neuen Ordnung der Temporum. Leipzig 1814. (16 Gr.)

5) Am natürlichſten wird übrigens zuerſt alles das Grammatikaliſche, was der Mutterſprache homogen iſt, bemerklich, dann das Heterogene (Gerundia, caſus abſoluti) ſo deutlich als möglich gemacht. Die Idiotismen werden, wo es faßlich geſchehen kann, auf ihre Gründe zurückgeführt, da ſich in ihnen die Eigenthümlichkeit der Sprache darſtellt.

6) Was bey den erſten Verſuchen im Ueberſetzen zu beobachten ſey, iſt bereits oben (§. 104.) angedeutet. Die dreyfache Uebung Worterklären, Analyſiren, Conſtruiren, ſollte wenigſtens im Anfang ſtets dem Ueberſetzen vorangehn. Denn ſie iſt der Schlüſſel zum Sinn, der ohne ſie meiſt nur vorgeſagt oder vom Schüler errathen wird. Zum Componiren giebt das exponirte Stück zugleich den Stoff. Die Wörter ſind im Gedächtniß und die Phraſen ergeben ſich, ſo bald nur die Flexion der Haupt- und Zeitwörter, und einiges vom Regimen bekannt iſt. Lehrt doch den rechten Caſus oft der Sinn.

Der Lehrer ſelbſt ſpreche bald deutſch bald lateiniſch. So ungeſchickt wird doch auch der, dem die Fertigkeit im guten Lateinreden abginge, nicht ſeyn, um nicht die überſetzten Stücke durchfragen zu können. Gewiſſe Redensarten kommen dabey immer wieder vor, und werden dadurch gleichſam der Typus, wonach der Schüler leicht andre bilden wird. Es iſt eine pedantiſche Aengſtlichkeit, daß hiebey einiges Unechte unterlaufen könnte. Aber freylich halten doch Manche dafür, daß ſelbſt die größten Humaniſten nicht ganz echt und ciceronianiſch zu ſchreiben vermöchten! Nun — was dieſe nicht vermögen, wird dann auch vom beſcheidenen Kinderlehrer nicht zu verlangen ſeyn.

Das brauchbarſte Hülfsbuch unter allen mir bekannten iſt für den Lehrer: J. F. Reuß Methodologie des lat. Elementarunterrichts in Verbindung mit Deſſen lat.-deutſchen Elementarübungen. Stuttg. 1812 (18 Gr.), womit nächſt andern A. F. Pauli §. 111. a. E. zu nennende Schrift zu verbinden iſt.

III.

Leſen und Erklären claſſiſcher Autoren überhaupt.

Auch dann, wenn die Schüler über die Periode des Elementarunterrichts hinweg ſind, und ſchon einige Fertigkeit im Hinundherüberſetzen erworben iſt, ſo daß von den erſten Leſebüchern zu den Autoren übergegangen werden kann, werde nicht nur unter dieſen eine ſorgfältige Auswahl (ſ. unten §. 114.), ſondern auch in der Art des Leſens und Erklärens eine immer planmäßigere Stufenfolge beobachtet. Zunächſt beſchränke man ſich auf die einfache Auslegung des Wortſinnes, und veranlaſſe die Schüler durch Präparation zu verſuchen, ihn ſelbſt zu entdecken und dadurch auf das Maaß ihrer Kenntniſſe und ihres Bedürfniſſes ſchließen zu lernen [1]). (S. §. 17. Anm. 1. a.) Die Ueberſetzung ſey zuerſt möglichſt treu; ſodann — und immer mehr noch als bey dem Elementarunterricht — (§. 110. Anm.) den Forderungen des guten deutſchen Styls angemeſſen, doch eben ſo wenig paraphraſirend frey, als in ein gezwungenes unverſtändliches Lateiniſch- und Griechiſchdeutſch gefaßt [2]). (S. §. 50. Anm. 2.) Aus der Erklärung bleibe auf dieſer zweyten Stufe alles zu fremdartige und zerſtreuende weg; namentlich lange Einleitungen in den Autor, kritiſche Erörterungen, Anzeigen der Ausgaben und Commentare, alle zu ausführliche geographiſche, hiſtoriſche, antiquariſche Erläuterungen, überhaupt alle Realien, die nicht unumgänglich nöthig zum Verſtehen einer Stelle ſind. Es iſt auch kaum rathſam, ſchon itzt Ausgaben, die mit gelehrten Anmerkungen überfüllt ſind, dem Schüler zu empfehlen. Er benutzt höchſtens die ſchlechtern oder

ſolche, die ihm alle eigne Mühe erſparen (ad modum Minellii), und vermag auch ſchwerlich die beſten recht zu gebrauchen. Ein reiner Text iſt daher hinreichend, ſo lange der Lehrer als Erklärer zur Seite ſteht. Auf einer höhern Stufe erweitere ſich ſodann auch die Erklärung in ſogenannten ſtatariſchen Lectionen. Schon öfter darf hier, um das richtige Gefühl zu ſchärfen und mit Vortheil leſen zu lehren, von Wortkritik die Rede ſeyn. Auch kann den auf der zweyten Stufe noch zu frühen Realien, itzt ſchon mehr Zeit und Raum verſtattet werden, jedoch immer mit Sparſamkeit, damit das Linguiſtiſche und beſonders Grammatiſche nicht zu ſehr zurücktreten müſſe. Letzteres darf nie bey Seite gelegt werden, wiewohl es ſich nun am Beſten mit den Stylübungen verbinden, auch wohl eine eigne Lection der feinern Syntaxis und vergleichenden Idiotik der Sprachen widmen läßt. Ueberhaupt eignet ſich nur für gereifte Schüler die vollſtändigere Interpretation, welche nicht bloß Sprachgebrauch, Sinn, Zuſammenhang, Folge der Ideen, Form der Darſtellung, rhetoriſche und poetiſche Entwickelung eines abgeſchloſſenen Ganzen (einer Rede, einer philoſophiſchen Abhandlung, Ode u. ſ. w.), ſondern auch hiſtoriſch, alles was von realen Kenntniſſen zum Verſtehen des Autors gehört, umfaſſen muß, damit das Geleſene ein eigentliches Bildungsmittel des Geiſtes, ſo wie auch der eignen wiſſenſchaftlichen Kunſt werden könne [3].) Zu dieſem Zweck muß nur mit einer ſtatariſchen die curſoriſche Leſung, beſonders im Privatfleiß verbunden werden [4]). (S. unten §. 114. Anm.)

Anm.

Anm. 1) Die Präparation — welche in den Elementarclaſſen gewöhnlich ein verſtandloſes Ausziehen von Vocabeln iſt, gehört recht eigentlich auf die zweyte und die folgenden Stufen; theils weil hier ſchon die nöthigen Vorkenntniſſe und gewiſſe ſelbſt mechaniſche Fertigkeiten vorausgeſetzt werden dürfen, theils weil ſie das beſte Mittel bleibt, den Schüler zum Bewußtſeyn zu bringen, wie viel oder wie wenig er weiß. In vollen Schulclaſſen iſt es um ſo nothwendiger, da die Schüler ſelten an die Reihe kommen können, und ſich ſo leicht einer auf den andern verläßt. Dieß wird aber nur dann vermieden, wenn man eben ſo oft ja noch öfter außer, als in der Reihe frägt.

2) Die Ueberſetzung in gutes Deutſch kann beſonders die Aufgabe ſchriftlicher Arbeiten werden, und iſt zu gleicher Zeit ein treffliches Bildungsmittel des deutſchen Styls. Der Unterſchied und Genius der alten und der neuen Sprache, wird bey ſorgfältigen Verſionen dem Schüler ſelbſt einleuchtender, und der Lehrer bekommt bey der Correctur mehr Gelegenheit, darauf aufmerkſam zu machen. Ueber das fremdartige gräciſirende und latiniſirende Deutſch, das ſich, wie alles was Mode iſt, nicht lange erhalten wird, ſ. §. 50. Anm. 2.

3) Mehr noch bey den alten als bey den neuen Sprachen, ſind offenbar die vielen Realien bey der Erklärung der Schriftſteller, von Seiten mancher Lehrer die Folge ihrer höchſt dürftigen Sprachkenntniß. Denn es iſt weit leichter, dergleichen aus Commentarien und Collegienheften zuſammenzutragen, und mit Hülfe einiger größeren Wörterbücher eine Menge Parallelſtellen, die den Schein großer Beleſenheit vor ſich her tragen, anzuführen, als in das Innerſte der Sprache einzudringen. Selbſt der eignen Neigung wird der Lehrer, der das Beſte der Schüler allein im Auge hat, oft Gränzen ſetzen, und wäre z. B. Kritik ſein Lieblingsfach, ſich dennoch nicht vor der Zeit langen kritiſchen Erörterungen hingeben, ſondern höchſtens nur gelegentlich gute Köpfe durch Kritik zu wecken ſuchen. — Es wäre für die Schüler oft nützlicher, lieber gleich curſoriſch zu leſen, als durch ſo weitläuftiges commentiren ſie bey jeder

Zeile aufzuhalten. Nur auf der höchſten Stufe mag ihnen auch zuweilen an einem kürzern Lehrſtück, (Ode, Chor ꝛc.) eine Idee von einer vollſtändigen und erſchöpfenden Interpretation gegeben werden. Auch iſt es ſehr empfehlenswerth, den geübtern Schüler ſelbſt zum Interpretiren gewählter Abſchnitte aufzufordern, und dieſe ihn, nach ſorgfältiger Vorbereitung, förmlich vortragen zu laſſen.

4) Der Wechſel zwiſchen ſtatariſchen und curſoriſchen Lectionen iſt nicht ſo verwerflich, als Einige meinen, die bey den letztern nur an ein ganz oberflächliches ungründliches Leſen denken. Dieß muß allerdings in keiner Lection ſtatt finden. Aber man kann bey Leſung eines Buchs einen doppelten Zweck haben; 1) ganz genaues Eindringen in den Geiſt des Schriftſtellers, Sprach- und Sacherläuterungen, angeknüpft an das Geleſene; Belehrungen über die Eigenthümlichkeiten der Diction; bey Anfängern genaue Analyſe jedes Worts; oder 2) allgemeines Verſtehen und Auffaſſen des Sinns und Inhalts, wobey Dieß und Jenes fürs erſte noch dunkel bleiben, und für eine tiefere Unterſuchung aufgeſpart werden kann, wie man ja ſelbſt deutſche Bücher lieſt, ohne bey jedem anſtoßenden Zweifel zu verweilen. Durch Vielleſen mehrt ſich ganz unfehlbar auch die Fertigkeit im Verſtehen. Daher ſtimmten auch die größten Humaniſten nicht für das zu langſame Leſen, wo der Schüler bey jedem Wort aufgehalten, und oft über wenige Zeilen viele Stunden lang ermüdet wird. J. M. Geßner hat in der Präfation zu ſeiner (Leipzig 1755 erſchienenen) Ausgabe des Livius, dieſe letztere Art der curſoriſchen Leſung der Schriftſteller ſo klar dargeſtellt, daß ſeine eignen Worte hier eine Stelle finden mögen. Quam nos curſoriam lectionem dicimus, ea talis eſt. Sumitur in manus liber boni auctoris, non ante ille dimittendus, quam perlectus integer ſit. Legitur autem ita, ut diligenter quidem attendatur ad vocum tum ſimplicium ſignificatus, tum conjunctarum, ut non negligatur, ſi

quid eleganter, ſi quid proprie, ſi quid concinne, ſi quid ſplendide dictum videatur; ut ipſae figurae quoque orationis demittantur ad animum, et familiares tractatione et cogitatione reddantur. Sed obiter tamen aguntur reliqua omnia, et ſi quid ſit in verbis obſcurum, certe inſolitum, ſi quid ex antiquitate altius repetendum, non inſiſtitur, neque cohibetur et quaſi ſufflaminatur legendi impetus, verum nota tantum quadam inſignitur locus difficilis, revocandus ſuo tempore, et ſi tanti ſit, diligentius conſiderandus. Saepe ne opus quidem illud eſt, cum ea quae ſequuntur ſua ſponte lucem inferant his, quae tenebris merſa paullo ante videbantur. Nimirum ad hoc unum maximum intenditur in hac lectione animus, totus in hac cogitatione defigitur, ut intelligamus, teneamusque deinde, quid ſibi efficiendum docendumque propoſuerit auctor libri, quibus ad hanc rem argumentis uſus ſit, et quam feliciter; quomodo ea, quae objici ſententiae ſuae vidit, rejecerit; quibus eam rebus aliunde adſumtis h. e. exemplis, ſimilitudinibus, teſtimoniis, exornaverit, et illuſtraverit cet. — Was *Muretus* in ſeiner Rede de via ac ratione tradendarum diſciplinarum verlangt, möchte freylich weder zu leiſten noch zu empfehlen ſeyn, da, wenn auch die Sprachfertigkeit zu erreichen wäre, doch zum Verſtehen ſolcher Autoren die Verſtandesreife eben ſo nothwendig iſt. Puer — ſagt er — ſextum aetatis ingreſſus annum, Graecarum Latinarumque literarum formas, nomina, poteſtatem per ludum jocumque condiſcat — ſeptimo Grammaticorum utriusque linguae praeceptis imbuatur — octavo incipiat aliquid legere, Aeſopi fabulas, Phocylidis carmina. — Nono et decimo anno puer matutinis quidem horis Xenoph. Cyrop. pomeridianis Caeſaris commentarios legat. Undecimus comoediis detur, Terentio, Plauto, Ariſtophani, omiſſis quae inquinare pueriles animos

poſſent. Duodecimo Theocriti, Moſchi, Bionis Idyllia cum Virgilii Bucolicis, Heſiodus cum Georgicis, cum Aeneide utrumque Homeri poema copuletur. Neque hos libros totos a praeceptoribus exponi arbitror debere; plurima privato ſtudio perſequatur. Huic rei biennium ſuffecturum puto. Ceterum loquendo quotidie, ſcribendo alternis diebus exerceatur. Dann nennt er den ganzen Cicero, Demoſthenes, Plato, Horatius, oder die Tragicos, Hiſtoricos etc. So übertrieben dieß iſt, ſo vergleiche man doch nun damit, wie unbedeutend das iſt, was die Meiſten von den alten Autoren kennen lernen, auf deren Sprache ſie doch oft die Hälfte ihrer Jugendzeit gewendet haben. Aber eben weil deſſen, was auf vielen Schulen in einem Zeitraum von ſieben bis acht Jahren, wegen der verkehrten Weitläuftigkeit vollendet wird, ſo gar wenig iſt, darf man ſich nicht wundern, daß die wenigſten Schüler ein Intereſſe für die Literatur einer Nation bekommen, von der man ihnen lauter einzelne Fragmente zubröckelte. Es iſt ein vielfach wiederholtes Bekenntniß derer, die es in einzelnen Sprachen am weiteſten gebracht haben, daß ihnen erſt von da an, als ſie unermüdet und unabhängig von dem langſamen Gang des Lehrers, für ſich zu leſen anfingen, der Sinn für die Schriftſteller aufging. Ueberhaupt — wie viel Zeit geht in den koſtbarſten Jahren durch Nebendinge verloren!

Gute Beyträge zu der Methodologie der Behandlung der Claſſiker enthalten: J. G. Sulzers Gedanken über die beſte Art die claſſ. Schriftſteller mit d. Jugend zu leſen. Nürnb. 1784. (4 Gr.) Viel bedeutender J. J. G. Schellers Anl. die alten lat. Schriftſteller zu erklären, Halle 1783 (18 Gr.); *A. F. Pauli Verſuch einer vollſt. Methodologie für die geſammte Unterweiſ. in der lat. Sprache u. Literatur, 3 Thle, Tüb. 1785—99. (3 Rthlr. 4 Gr.); J. G. v. Herders Anſichten des claſſiſchen Alterthums aus ſ. Schriften, geſammelt von J. T. L. Danz, Lpz. 1805 (3 Rthlr.

12 Gr.); desgleichen die Journale u. Magazine f. Schulmänner von Ruperti u. Schlichthorſt, Gött. 1790—95. (5 Rthlr.) Ganz beſonders C. V. Hauffs Zeitſchrift: Philologie, Stuttg. 1803 ff. (3 Rthlr. 8 Gr.); F. A. Wolffs u. Ph. Buttmanns Muſeum der Alterthumswiſſenſchaft, Berlin 1809 und 1810 (6 Rthlr. 14 Gr.) und Günther u. Wachsmuths Athenäum, 3 Bände, Halle 1817 u. 1818. (3 Rthlr.)

112.
Specielle Bemerkungen über Proſodie, Metrik und Leſung der Dichter.

Was bey dem gewöhnlichen Leſen von der Länge und Kürze (Quantität) der Sylben mehr durch den Gebrauch erlernt und geübt wird, und eben ſo nothwendig bey proſaiſchen als poetiſchen Schriftſtellern iſt, das lehrt die Proſodie aus Gründen. Sie macht daher auch einen weſentlichen Theil der Grammatik aus, und geht mit der Orthoepie Hand in Hand. Ihre Regeln werden theils lexicaliſch durch den Gebrauch der Alten, theils etymologiſch beſtimmt, und in wenigen Fällen nur entſcheidet eine aus der Metrik zu nehmende Rückſicht. Sie gehört demnach ebenfalls weſentlich zu den Kenntniſſen, welche ſchon auf den untern Stufen beygebracht, dann immer fortgeſetzt und recht methodiſch getrieben werden müſſen [1]). Für die Leſung der Dichter bereitet ſie die Lehre von dem Sylbenmaaße vor. Wenn bey der Erklärung derſelben allerdings (wie in dem folgenden Capitel §. 122. näher entwickelt werden ſoll,) zunächſt der Sinn und Geiſt, und das Eigenthümliche, wodurch ſich die Dichterſprache von der proſaiſchen unterſcheidet, zu berückſichtigen und das äſthetiſche Gefühl zu bilden iſt, dieſes aber durch bloßes ſcan-

diren, und ſelbſt die tiefſte Einſicht in das Techniſche des Versbaues nicht gegeben werden kann, ſo iſt doch für den, welcher wiſſenſchaftlich gebildet werden ſoll, die Metrik, als die Wiſſenſchaft von den Regeln des Versbaues, und den Geſetzen, nach welchen der Rhythmus in gebundener Rede wechſelt, keinesweges entbehrlich. Durch ſie lernt man die Dichter von einer neuen Seite beurtheilen, und wird nicht weniger erſtaunen, wie die früheſten Sänger, ſich unbewußt und unwillkührlich, den eben ſo feinen als unwandelbaren Geſetzen Genüge geleiſtet haben, als ſich gedrungen fühlen, die ſpäteren wegen ihres Scharfſinns und ihrer unendlichen Sorgfalt zu bewundern. Als Wiſſenſchaft, in wiefern ſie auf feſten Principien beruht, hat ſie allgemein bildende Kraft; ſie erhöht den Genuß bey Leſung der Dichter; ſie iſt für den Philologen bey der Kritik der aus dem Alterthum auf uns gekommenen Gedichte unentbehrlich. Ihre Grundſätze ſind theils rein philoſophiſch, theils empiriſch aus den vorhandenen Gedichten abſtrahirt. Jene entſtehn aus den feinſten Combinationen über das Verhältniß des Zeitmaaßes zum beabſichtigten Wohllaut, dieſe erfordern eine nicht unbedeutende Maſſe von Gelehtſamkeit. Es geht dieſe Wiſſenſchaft jedoch weit über die Sphäre des Schulunterrichts hinaus, ſowohl in Hinſicht des Materialen, als des durch ſie zu erreichenden Reſultats, indem die Jugend eben ſo wenig reif iſt jenen Wohllaut gehörig zu würdigen, als Kritik zu üben. Nur Weniges, was bey Leſung der Dichter häufig vorkommt, durchaus nothwendig, leicht faßlich und allgemein gültig iſt, dürfte, um für Wohllaut

empfänglich zu machen, und für ſpätere Forſchungen Intereſſe zu erregen, mitgetheilt werden.

Anm. 1) Methodik der Proſodie und Metrik.

A. Schon beym Leſenlernen gewöhne man ſtreng an eine rechte Betonung in Hinſicht der Quantität, und verbeſſere jeden Fehler, hüte ſich jedoch vor Regeln, welche noch nicht verſtanden werden können.

Im Griechiſchen iſt man in der neueſten Zeit faſt überall dahin gekommen, einzig die Quantität, gar nicht den Accent, beym Leſenlernen zu berückſichtigen. Allerdings war jene ehemals zu ſehr vernachläſſigt und ihre Berückſichtigung in Hinſicht der Metrik (weniger in Hinſicht des Wohllautes) ungleich wichtiger. — Doch ob man jetzt nicht zu weit geht? Im Lateiniſchen wenigſtens fällt es Niemanden ein, ſo conſequent einſeitig zu verfahren; wer lieſet in Proſa lĕgō dĕōs (deohs)? Abgerechnet den wirklichen Nutzen der Accente im Griechiſchen und den Genuß, welchen ihr einfach ſcharfſinniges Syſtem, richtig ſtufenweis entwickelt, dem Schüler gewährt, (ſ. *F. W. Reiz* de proſodiae gr. accentus inclinatione. Ed. repet. *F. A. Wolff.* Lipſ. 1791 (12 Gr.), *Wagners* Lehre von den griech. Accenten. Helmſt. 1807 (1 Rthlr. 12 Gr.); Göttling die Lehre vom Accent der griech. Sprache für Schulen. Rudolſt. 1820. 6 Gr.) möge man wohl bedenken, ob der Wohllaut der Proſa durch dieſe Methode befördert wird, oder ob nicht vielmehr durch jenes ewige Scandiren ohne Berückſichtigung des Accents, dieſelbe wie verunglückte und zerhackte Poeſie ſich ausnimmt. Das Einzig richtige demnach bleibt beydes mit einander zu verbinden, den Accent beym Leſen zu beachten ohne das Tonmaaß zu verkennen. Wir thun daſſelbe im Lateiniſchen und in der Mutterſprache. Schwierigkeiten aber dürfen nicht abſchrecken, wenn die Anſicht ſelbſt die wahre iſt.

B. Im etymologiſchen Theile und bey der Wortbildung mache man aufmerkſam auf den Werth der urſprünglichen Töne, zeige, wie derſelbe ſich gleich bleibt, wenn das Wort noch ſo verändert erſcheint und gebe die Bedingungen an, unter welchen nur er ſich ändert. Will man nun zur Dich-

terlectüre übergehn, ſo iſt es beſonders im Lateiniſchen zuvor nothwendig, über die Quantität einige allgemeine Regeln aufzuſtellen. Die Ausnahmen laſſe man anfangs aus; ſpäter prägt man ſie am beſten durch Memorialverſe ein, deren es eine hinreichende Menge giebt.

C. Regeln aber ſtelle man nie auf, ohne ſie durch viele Beyſpiele zu erhärten. Deßhalb mache man mit den gewöhnlichſten Versfüßen bekannt, baue aus ihnen die üblichſten Versarten auf und ſchreibe ihr Schema an. Nach dieſen laſſe man, wenn zuvor der Begriff des Hiatus erklärt und das Verfahren beym Elidiren beſchrieben iſt, leichte und allmählig ſchwerere Verſe vielfach und ſehr ſtreng ſcandiren.

D. Iſt dieſe Uebung eine Zeitlang fortgeſetzt, ſind die Schüler der Gründe des Scandirens ſich deutlich bewußt und iſt ſo das Gefühl für Tact mechaniſch in ihnen entſtanden, ſo gebe man ſchöne, beſonders ſonore Dichterſtellen zum Auswendiglernen, wodurch nicht allein der Sinn für Tact befördert, ſondern auch die Kenntniß der Quantität ex auctoritate bereichert wird.

E. Hierauf erkläre man die gewöhnlichſten Ausdrücke, als Caeſur, Arſis, Theſis u. a., und laſſe dann dem Schüler Verſe, deren rhythmiſche Ordnung man abſichtlich geſtört hat, wieder zuſammenſetzen und zwar in mannichfachen Metris; anfangs Hexameter, dann Pentameter, auch wohl tragiſche Senaren, ſapphiſche und alcäiſche Strophen u. ſ. w.

F. Werden dieſe Uebungen weiter fortgeſetzt, — indem man Beywörter ausläßt, welche durch eignes Urtheil ergänzt werden können, indem man ſtatt der in den Vers paſſenden Worte Synonymen ſetzt, verſchiedene Conſtructionen einſchlägt, nach und nach das wörtlich in die Mutterſprache überſetzte in Verſe zurückuͤberſetzen läßt, endlich eigene poetiſche Verſuche veranlaßt, — ſo haben ſie eine ungemein bildende Kraft, nicht allein um das Gefühl für Wohllaut zu wecken, für die Fertigkeit des Styls, Bereicherung der Wörterkenntniß und Redensarten, ſondern vorzüglich zur Schärfung des

Urtheils und Bildung des Geſchmacks. Auch durch ſie lernt der Zögling Dichterſprache von Proſa unterſcheiden; durch ſie wird die Dichterlectüre ihm in hohem Grade bedeutend; jemehr er ihnen nachzuahmen ſtrebt, deſto aufmerkſamer ließt er. Man darf hoffen, durch dergleichen Uebungen ihn am ſchnellſten und angenehmſten in den Geiſt der alten Sprachen einzuführen.

2) Für die Schule reicht vollkommen aus, was in den meiſten Grammatiken als Anhang über Proſodie enthalten iſt; namentlich für das Lateiniſche iſt Wenks Grammatik, beſonders nach Grotefends Ausg. 1823 u. 24. 2 Thle, ſehr brauchbar, welche auch einen großen Vorrath von Memorialverſen enthält. Für das Griechiſche: Matthiä. Buttmann hat das Proſodiſche den verſchiednen Theilen der Grammatik eingeflochten, hingegen in der Schulgrammatik den Vorkenntniſſen der Metrik einen eignen Abſchnitt gewidmet. In Thierſch Grammatik findet man über den Homeriſchen Vers ein eignes Capitel. Zu den praktiſch-lat. Uebungen muß der Schüler *Smetii* proſodiam gebrauchen; nur halte man ihn an, dem Zeichen ⏑̲ nicht zu trauen, ſondern jeden Beweisvers genau zu leſen. Selbſt des beliebten Gradus ad Parnaſſum, nach der neuen Aufl. von Sintenis 1822. 2 Thle. (1 Rthlr. 12 Gr.), oder des Auszugs für Anfänger. Tüb. 1823 (16 Gr.), wird man nicht ganz entbehren können; nur rüge man bey den Correcturen jeden von dort entlehnten Ideengang, und leite das Urtheil bey dem chaotiſch zuſammengewürfelten Haufen von Epitheten, Synonymen und Phraſen. Sehr brauchbar hierzu ſind auch: *C. D. Jani* artis poeticae latinae, L. IV. Halae 1774. (1 Rthlr. 4 Gr.) Im Griechiſchen ſind Hülfsmittel für das Praktiſche theils nicht ſo nothwendig, da die Quantität weit mehr nach allgemeinen Regeln beſtimmt iſt, theils kaum rathſam, da dergleichen Uebungen doch nur mit reiferen Schülern vorgenommen werden, und dieſe den rechten Nutzen erſt davon haben, wenn ſie für ihren Gebrauch die Beweisſtellen

aus den Alten ſelbſt hervorſuchen. Doch für das Bedürfniß iſt in manchen Lexicis geſorgt und in den Schulen gehn häufig Hülfsmittel umher, welche aus Nachahmung des lateiniſchen Smetius oder des Gradus zur Erleichterung der lieben Jugend oft inelegant und fehlerhaft genug verfertigt ſind. Fr. Spitzners Anweiſ. zur griech. Proſodie. Gotha 1824. (16 Gr.)

Specielle Abhandlungen großer Philologen, wie z. B. Bentl. de metris Terent. und wiſſenſchaftliche Werke eines Hermann, elementa doctrinae metricae. Lipſ. 1816. (3 Rthlr. 12 Gr.) und deſſen Epitome doctrinae metricae. Lipſ. 1818. (1 Rthlr. 16 Gr.) Apel, Voß, Seidler, Böckh, Ahlwardt und Streitſchriften, welche beſonders in den neueſten Zeiten über Metrik ſo vielfach gewechſelt wurden, gehören nicht für Schulen. Entweder bleiben ſie unverſtändlich, oder im andern Fall nehmen ſie den Schüler gar zu einſeitig in Beſchlag und hemmen die harmoniſche Ausbildung, welche er aus den Alten ſchöpfen ſoll.

113.

Folge der zu leſenden Schriftſteller.

Es iſt in vieler Hinſicht nicht gleichgültig, in welcher Folge die älteren Autoren mit der Jugend geleſen werden. Daß man den Anfang mit planmäßig geordneten Elementarbüchern oder Chreſtomathieen mache, iſt um ſo zweckmäßiger, da es nur wenig alte, beſonders lateiniſche Schriftſteller giebt, die ſich ganz für Anfänger eignen, obwohl in vielen derſelben Einzelnes, was auch für ſie verſtändlich und brauchbar iſt, vorkommt. Elementarbücher, welche ſolche Stellen aus ihnen geſammelt haben, behaupten auf jeden Fall den Vorzug. Zu lange halte man ſich indeß nicht dabey auf. Der Jüngling, der Knabe ſelbſt,

freuet ſich, wenn er ſelbſt aus den Quellen ſchöpfen kann, und bekommt früher Liebe zu dem Autor, deſſen Werk man ihm ganz, nicht in bloßen Bruchſtücken in die Hand giebt. Die Folge ſelbſt wird durch Alter, Fähigkeiten und Vorkenntniſſe beſtimmt. Hiſtoriker und erzählende Dichter werden auf jeden Fall den Philoſophen und Rednern, Dramatiker den Lyrikern vorangehn. Ganz oder doch den größten Theil nach, werden die zu leſen ſeyn, die, wie Homer, Xenophon, Plato, Sophokles, Cicero, Livius, Horaz, Virgil u. ſ. w. gleichſam als die Repräſentanten der Literatur ihrer Nationen hervorragen, und durch welche auch das Intereſſe am Alterthum zu allen Zeiten am kräftigſten angeregt iſt. Eine gewiſſe Reihenfolge läßt ſich übrigens nicht zur unabänderlichen Form machen, da ſelbſt die Individualität des Lehrlings, der beſondere Zweck ſeiner Bildung, und die ganze Verfaſſung der Schule dabey berückſichtigt werden muß.

Anm. 1) Ueber den Gebrauch der Leſebücher und Chreſtomathieen war man zweifelhaft geworden, weil mehrere derſelben, beſonders aus der Baſedowſchen Periode, ſchlecht ausgefallen waren, oder es gar das Anſehn hatte, als ob neue Latinität die claſſiſche verdrängen ſollte. Nachdem aber berühmte Schulmänner, ſelbſt große Humaniſten, Hand an ſie gelegt haben, ſind ſie wieder zu Ehren gekommen. Haben ſie doch ſchon wegen der Wortregiſter für den Anfänger, der ein großes Lexicon noch nicht handhaben kann, entſchiedene Brauchbarkeit.

Daß auch ſolche, die aus neueren Lateinern (z. B. Erasmus, Corderius u. ſ. w.) geſammelt ſind, ja ſelbſt Ueberſetzungen aus dem Deutſchen (wie Nagels Ro-

binſonus, Reichardts bellum ſeptenne, das Schützi=ſche Elementarwerk u. ſ. w.) für die erſten Zwecke ganz brauch=bar ſeyn können, kann eben ſowohl zugegeben werden, als daß ſogar die Leſung neuerer Latiniſten, wie Muret, Er=neſti u. A., ſelbſt neben den Claſſikern, empfehlungswerth iſt. Aber, wenn man die Wahl hat, warum doch nicht lieber gleich an claſſiſche Latinität, wie an claſſiſche Gräci=tät gewöhnen?

2) Unter den vorhandnen ſehr zahlreichen Leſebüchern, haben ſich mehrere durch den längern Gebrauch bewährt, oder tra=gen ihre Empfehlung in den Namen ihrer Verfaſſer.

a) Unter den Griechiſchen verdient unſtreitig den erſten Rang das Elementarbuch von Fr. Jacobs, 1r — 4r Curſ., 9te Aufl., Jena 1824. (3 Rthlr. 18 Gr.) Außerdem benutze man die bekannten Leſebücher von Gedicke, Stolzenburg, Lange, Werner u. A. — Geübtere werden, nächſt dem 3. und 4. Curſus des Jacobs'ſchen Elementarbuchs, auch die Chreſtomathieen von Geßner, Harles, Schütz, Stroth ꝛc., die poetiſchen von Köppen, Rambach, Matthiä, noch immer mit Nutzen leſen, obwohl gerade im Griechiſchen der Gebrauch ganzer Autoren wegen ihrer Man=nichfaltigkeit auch anfangs ſchon weniger Schwierigkeit hat.

b) Lateiniſche. Auch hier ſind die bekannteſten die Leſe=bücher von Gedicke, Hörſtel, Krebs, Etzler, Wol=fram, Bröders lectiones lat. und Deſſen elementariſches Leſebuch. Ausgezeichnet ſind durch Plan und Inhalt die gramma=tiſchen Elementarbücher von Ritzhaub, Roth, Werner, Etzler, *Jacobs und Döring, 1r und 2r Curſus. 1821. (1 Rthlr. 8 Gr.), Roſenhayn, 1810, 3 Curſen (1 Rthlr. 2 Gr.) u. A.; Schirlitz lat. Leſebuch, Halle 1822 (10 Gr.); und zu methodiſch=grammatiſchen Uebungen ganz ausgezeichnet *J. E. Reuß Lateiniſch=deutſche Elementarübungen, 1r Curſ. 1814 (16 Gr.), 2r Curſ. 2te Ausg. Stuttgart (20 Gr.), nebſt dem Regiſter 1813. (6 Gr.)

3) Feſte Regeln über die Autorenfolge laſſen ſich wegen den verſchiedenen im §. angeführten Rückſichten nicht aufſtellen.

Nach Inhalt und minderer oder größerer Schwierigkeit, dürfte folgende Ordnung die natürlichſte und durch die Praxis bewährteſte ſeyn:

Im Lateiniſchen, als Proſaiſten: — Eutrop, Aurelius Victor, Nepos, Julius Cäſar, Livius. Ciceros gewählte Briefe, de Amicitia und de Senectute; — von nun an überhaupt Cicero als Hauptautor in ſeinen Reden — Briefen — rhetoriſchen und philoſophiſchen Werken, — Salluſt, Plinius, Tacitus.

Als Dichter: — Phädrus, Ovid, Terenz, Virgil, Horaz, Tibull, Plautus.

Im Griechiſchen, als Proſaiſten: — Aelian, Herodian, Xenophon, Herodot. Einzelnes von Lucian, Plato, Plutarch, Iſokrates, Aeſchines, Demoſthenes, Thucydides.

Als Dichter: Homer, Heſiod, Theokrit, Euripides, Sophokles, Ariſtophanes, Aeſchylus.

Uebrigens iſt es unſtreitig beſſer, die Zahl der Autoren, welche man in Schulen lieſt, eher zu beſchränken, als bey jedem Lectionswechſel etwas anderes zu wählen, wobey kein Autor recht erkannt wird. Werde nur der Privatfleiß durch curſoriſche Lectüre im obigen Sinn (S. 238.) recht beſchäftigt, ſo werden dennoch genug Schriftſteller an die Reihe kommen.

Ausführlicher iſt der Gegenſtand über die Folge der Autoren in der Schrift: Schelle welche alte claſſ. Autoren, wie, in welcher Folge und Verbindung mit andern Studien, ſoll man ſie auf Schulen leſen? 2 Thle, Leipzig 1804 (3 Rthlr. 12 Gr.) abgehandelt. Regulativ können die darin gethanen Vorſchläge nicht ſeyn. Sie paſſen nicht auf unſre Schulen, und ſind ſchon wegen der beſchränkten Zeit unausführbar. Aber der Verf. hat aus den vorzüglichſten Werken Andrer ſehr Vieles geſammelt, was zur Anſicht und Beurtheilung des Geiſtes der einzelnen Schriftſteller und überhaupt als Vorbereitung zum philologiſchen Unterricht auf Schulen dienen kann, und von dieſer Seite verdient die Schrift,

nebſt den Programmen über dieſen Gegenſtand von Döring u. Matthiä über die Wahl der lat. und griech. Autoren in den obern Claſſen gelehrter Schulen, Altenb. 1805, und F. Kochs Schule der Humanität S. 84 ff. — angehenden Lehrern allerdings empfohlen zu werden.

114.

Uebungen in mündlichen und ſchriftlichen Reden.

In einer todten Sprache ſchreiben und ſprechen zu lernen, ſcheint, wenn man bloß auf den Gebrauch für das Leben ſieht, eine vergebliche Mühe für alle die zu ſeyn, welche nicht als eigentliche Gelehrte ſich in der Zukunft des allgemeinen gelehrten Organs bedienen müſſen und wollen, um die Früchte ihres Nachdenkens den Kennern unter andern Nationen mitzutheilen. So bald man ſich aber auch hier aller der bereits (§. 106.) angeführten Vortheile, beſonders des Schreibens, erinnert, und bedenkt, daß bey alten Sprachen das Streben nach der Fertigkeit, ſich in ungebundner, nach und nach auch wohl in gebundener Rede ſelbſt ausdrücken zu können, ein vorzügliches Mittel iſt, an grammatiſcher Sicherheit durch unmittelbare Anwendung der Regel, an Gewandtheit im Erklären, an kritiſcher Genauigkeit, an tiefer Kenntniß des Geiſtes der Sprache zu gewinnen, und ſich dieſen, indem man in derſelben denken muß, gleichſam zu eigen zu machen [1]): ſo fallen alle die Einwürfe weg, wodurch man Sprech- und Stylübungen als einen unnützen bloßen Zeitverderb zu verdrängen geſucht hat. Denn würde auch in der Folge nie ein unmittelbarer Gebrauch davon gemacht, ſo bleibt von der erworbenen Fertigkeit ſicher nur der Gewinn, nie die Reue zurück [2]). Was aber im gewöhnlichen Unter-

richt Tadel verdienen kann, liegt allein in der Methode. Dieſe hat, überhaupt genommen, die allgemeinen Regeln mit allen Stylübungen gemein. (S. oben §. 106. Anm.) Auch hier finde eine wohl überlegte Stufenfolge, ſowohl in der Art der Aufgaben, als in dem Mehr und Weniger, was man von den Schülern fordert, in dem Beyſtande, den man ihnen leiſtet, und dem allmähligen Zurücktreten deſſelben ſtatt. Auch hier werde die Wahl des Stoffs ſorgfältig angeſtellt, die Uebungen und Arbeiten aber durch die Art der Beurtheilung, worin ſich Gründlichkeit, Strenge und Milde ſtets vereinigen muß, recht nützlich und bildend gemacht, auch zum Gebrauch der Hülfsmittel auf jeder Stufe die gehörige Anweiſung gegeben. So unentbehrlich dieſe ſind, ſo kann doch nur erſt Hören und Leſen guter Muſter die Bildung vollenden.

Anmerk. 1) Ueber den Nutzen und vermeinten Schaden des Lateinſchreibens und Sprechens ſind zwiſchen Gedicke, Stuve, Trapp Schriften gewechſelt. Es war natürlich, daß, wer, wie der Letztere, überhaupt die alten Sprachen nur für Wenige nützlich hielt, auch dieſe Uebung verwerfen mußte. Was neuerlich über das Lateinſchreiben einer unſrer geiſtvollſten Humaniſten geſagt hat, verdient hier eine Stelle.

„Vorerſt gewinnt dadurch der wiſſenſchaftliche Geiſt ſelbſt innerlich, nicht bloß der äußerliche wiſſenſchaftliche Vortrag. Iſt es überhaupt wahr, was Niemand beſtreitet, daß das grammatiſche Erlernen einer fremden Sprache eine Uebung in angewandter Logik iſt: ſo muß dieß im weit höheren Grade vom Schreiben in der alten Sprache gelten, die in ihrem inneren Bau einen ſo ſtreng logiſchen Charakter zeigt. Denn welche Uebung fordert dringender eine beſtändige Vergegen-

wärtigung der Denkgeſetze als dieſe; wann muß der Geiſt wachſamer ſeyn, daß ihm keine innere Beziehung ſeiner Begriffe entgehe; wann ſchärfer das verborgenſte Verhältniß des Zeichens zum Bezeichneten abwägen; wann im höheren Grade den Sinn für das in jedem Fall ſchickliche rege erhalten und das Urtheil zur richtigen Wahl das Schönen läutern und ſtärken, als indem er die feineren Wendungen der lateiniſchen Syntax bis in ihren Urſprung verfolgt, indem er durch einen volltönenden Numerus das zarteſte Ohr zu befriedigen, und das Bild römiſcher Wohlredenheit treu und wahr im Nachbilde wiederzugeben ſtrebt? — Auch giebt es kein Mittel, die ſchönſten Productionen des genialen Römergeiſtes uns inniger anzueignen, als dieſe. Das Schreiben in einer alten Sprache ſetzt das Denken in ihr voraus. Antik denken aber macht den denkenden Geiſt ſelbſt antik. — Wer die römiſche Sprache redet, wird dadurch gewiſſermaaßen ihr Zeitgenoß, und lebt in einer würdigen Umgebung u. ſ. w. „S. Creuzers akademiſches Studium des Alterthums S. 41 ff. und vergl. damit *Ruhnkenii* Praef. ad Mureti Opera, und *Wyttenbach* vita Ruhnkenii p. 230."

Zweifelhafter war den meiſten Schulmännern der neueren Zeit der Nutzen des Griechiſchſchreibens geworden, zumal da der ältere Erneſti in der Vorrede zu ſeiner Ausgabe des Hedrichſchen griechiſchen Lexicons ſich dahin erklärt hatte: Rem agunt viri boni, ut leviſſime dicam, perinutilem et abſurdam u. ſ. w. Schneider in der Vorrede zu ſeinem griechiſchen Wörterbuche nahm es dagegen in Schutz. Seitdem hat man allgemeiner angefangen, den Unterricht in der Sprache auch mit Uebungen im Schreiben zu verbinden, ja ſogar ſchon zu einer der Bedingungen der vollkommnen Tüchtigkeit zur Univerſität zu machen. Da der Zweck hier lediglich die größere Sicherheit und vollkommnere Kenntniß der Sprache ſeyn kann: ſo würde es in der That, bey der großen Menge deſſen, was der Jüngling lernen ſoll, zu viel verlangt ſeyn, es auch im Griechiſchſchreiben ſo weit als im

Latein bringen zu ſollen. Man hat ſogar ſchon bemerken wollen, daß der guten Lateinſchreiber auf Schulen weniger werden, ſeit das Griechiſche ſo hoch geſtellt iſt. Nur wenige Lehrer möchten auch dazu fähig ſeyn, ihre Schüler hierin ſicher zu führen. Uebrigens fördert es gewiß die Sprachkenntniß, Ueberſetzungen aus dem Griechiſchen machen, die grammatiſchen Regeln darin anwenden, oft retrovertiren, auch wohl kurze Verſuche in der Poeſie, (z. B. durch Uebertragung horaziſcher Oden, die ſo viel griechiſchen Charakter haben,) wagen zu laſſen. Bleibe die Sprache nur der Hauptzweck, und werde das Lateinſchreiben nicht zurückgedrängt.

2) Die Uebungen im Schreiben (Exercitia, Scripta) und Reden werden ſehr häufig nur darum weniger nützlich, weil auch hier nicht immer ſtufenweiſe, und bey der Wahl des Inhalts oft ganz willkührlich verfahren wird; auch viele Lehrer ſich begnügen, ein Uebungsſtück aufzugeben, ohne berechnet zu haben, ob die Kraft der Schüler einer ſolchen Uebung angemeſſen, oder gerade dieſe Uebung itzt ſchon für ſie die zweckmäßigſte iſt. Zur ſpeciellen Methodik gehört daher Folgendes:

A. Der Stufengang. Der natürlichſte iſt ohnſtreitig folgender:

Einzelne Formeln oder Phraſen. (Siehe oben §. 111.)

Gemeinſchaftliches Ausarbeiten und Uebertragen kürzerer Stücke in die fremde Sprache, um den Schüler zu lehren wie man überſetzen müſſe. Jede durchgeſprochne Periode wird ſodann niedergeſchrieben.

Kurze zum häuslichen Ueberſetzen dictirte deutſche Aufſätze, wobey die Hauptredensarten gegeben werden.

Längere Stücke, ohne Angaben der Phraſen, um an den eigenen Gebrauch des Wörterbuchs zu gewöhnen. Der Inhalt wird in Verbindung geſetzt mit dem Autor, welcher eben geleſen, oder mit dem grammatiſchen Lehrſtück, das eben abgehandelt wird.

Imitationen des Geleſenen; indem man den Ideengang eines ausgewählten Stücks an einem ähnlichen Thema nachahmen läßt.

Endlich eigne Verſuche, Erfundenes und Selbſtgedachtes Lateiniſch niederzuſchreiben. Dieſe ſetzen — denn ſapere eſt ſcribendi recte principium et fons — erworbene Fertigkeit im Denken und Ordnen der Gedanken voraus. Zum Stoff dienen Erzählungen aus der alten und neuen Geſchichte — Charaktere hiſtoriſcher oder poetiſcher Perſonen — moraliſche oder wiſſenſchaftliche Sätze — Beantwortungen aufgegebner Fragen über disputable Materien — Parallelen aus Dichtern mit Raiſonnement — kürzere und längere Reden, weniger über allgemeine Themata, die leicht zu gedankenleerer Phraſeologie verleiten, als ſolche, welche beſtimmten Perſonen, unter beſtimmten Umſtänden, in den Mund gelegt werden.

(In der Regel iſt's am rathſamſten die Wahl des Thema zu leiten, da der Jüngling oft viele Stunden verliert, ehe er ſich zu einem von vielen, die ihm vorſchweben, beſtimmen kann. Ungemein glücklich gewählte Beyſpiele und Themata, welche im engſten Zuſammenhange mit der Lectüre der Claſſiker ſtehen, findet man unter andern in Kochs Humanitätsſchule Seite 107 — 115. Auch Schulz, Sintenis und Füllleborn haben dergleichen geſammelt; man ſehe ihre Cap. 8. genannten Schriften.)

Daß auch eigene poetiſche Verſuche mit der Leſung lateiniſcher Dichter zu verbinden ſind, iſt bereits oben §. 112. bemerkt worden. Mögen ſie anfangs auch bloß einen proſodiſch-metriſchen Zweck haben, und im regelmäßigen Ordnen verſetzter Wörter beſtehen. Gewinnt der Schüler Freude daran, auch frey zu componiren, ſo wird er wenigſtens der Sprache immer mächtiger, und lieſt auch die Dichter mit höherem Intereſſe, gerade wie dieß bey der Mutterſprache der Fall iſt. M. ſ. die Abhandlung: Warum ſollen in den Gelehrtenſchulen die Uebungen in der lateiniſchen Poeſie nicht vernachläſſigt werden? in Hauffs Zeitſchrift für claſſ. Literatur, 1r Bd. 1s Stück.

B. Umfang und Zahl der Stylübungen werden durch Alter und die übrigen Umſtände beſtimmt. In der Regel wird in Schulen zu wenig geſchrieben und auch itzt noch gilt die Bemerkung Ciceros: caput rei eſt, quod minime facimus, quam plurimum ſcribere. Jeder Anlaß ſollte benutzt werden, damit Fertigkeit entſtehe, welche dann die Arbeit bald zur Freude macht. Eine Veranlaſſung dazu kann in obern, ja ſelbſt mittlern Claſſen, das lateiniſche Nachſchreiben der Anmerkungen des lateiniſcherklärenden Lehrers machen. Es iſt zugleich ein Mittel, lateiniſche Noten und Commentare beſſer verſtehen, ja ſelbſt gewiſſe Abbreviaturen, Citationszeichen u. ſ. w. kennen und gebrauchen zu lernen. Nur muß eine Anleitung vorangegangen ſeyn, wie das Vorgetragene nachzuſchreiben und frey zu faſſen ſey.

C. Den Hauptgewinn aus den gelieferten Arbeiten gewährt die ſorgfältige Beurtheilung und Correctur. Alles was darüber bey der Mutterſprache und den neuen Sprachen (Seite 146. Anm. und 312. g.) bemerkt iſt, gilt auch hier. Lehrer die ſelbſt nicht feſt im Styl ſind, ſollten ſtets ihre Aufgaben aus den echteſten Lateinern wie Muretus (wie viel Stoffe gäben nicht allein deſſen variae lectiones ex edit. Wolf, und ſo manche ſeiner Reden!), Ruhnken, Manutius, Facciolati, Erneſti, Wyttenbach entlehnen. Dieſe muß er deutſch überſetzen, das Ueberſetzte dictiren und dann die Ueberſetzung der Schüler danach berichtigen, damit nicht, wie gar oft geſchehen mag, Unrichtiges als Correctur eingeſchwärzt werde.

D. Wie die Uebungen im Schreiben, ſo ſind auch die Uebungen im mündlichen Ausdruck früh anzufangen, und auf allen Stufen fortzuſetzen, bis ſie dadurch, vorzüglich aber durch gute gehörte oder geleſene Muſter, zur Fertigkeit werden.

Es macht übrigens dieſe Fertigkeit im lateiniſchen Reden und Schreiben den Alterthumskenner nicht allein aus, ja es giebt einzelne Humaniſten, die, ohne ſie zu beſitzen, ungleich tiefer in den Geiſt der Alten eingedrungen ſind, als Andre, die als fertige Lateinſprecher und Schreiber gerühmt werden, und ſelbſt einen überſchwenglichen Werth

nur darauf ſetzen. Joh. Aug. Erneſti, dem wahrlich dieſe Fertigkeit nicht fehlte, urtheilt ſelbſt in der höchſt leſenswürdigen Dedication ſeines Cicero an Stiglitz: nulla capitalior peſtis, nulla major corruptela invadere ingenia potuit, quam abſurdae et pueriles quaedam de utilitate ex veterum auctorum lectione capienda opiniones. — Hinc parentes quidam nihil ſe magnopere a filiis e ſchola reportari velle dicunt praeter latine ſcribendi facultatem, ſive ut ſolent dicere ſtilum. — Profecto, ſi nihil aliud e graecorum latinorumque auctorum lectione commodi exſpectari poſſet, aut ea ſumma eſſet utilitas: fateor me, quem dicunt latine poſſe ſcribere — fateor, inquam, me hodie omnes auctores latinos abjecturum eſſe.

Gleichwohl iſt nicht zu läugnen, daß dieſe Geſchicklichkeit, nicht nur, wie jede Fertigkeit im Gebrauch einer fremden Sprache, das Zeichen einer gewiſſen vielſeitigen Gewandtheit des Geiſtes iſt, ſondern auch, wie ſchon bemerkt, zu einer tiefern Einſicht in die Sprache und ihre Schriftſteller verhilft. Wird alſo nur daneben die angebohrne Sprache und die Fertigkeit auch in ihr claſſiſch ſchreiben zu lernen, nicht verſäumt; nicht, wie ſonſt auf manchen Gelehrtenſchulen der Ton war, alles Vortreffliche der neuern Zeit und beſonders alles Vaterländiſche — die Frau Mutterſprache, wie ſelbſt Erneſti noch zu ſpotten pflegte — vornehm verachtet, ſo können häufige, ſchriftliche Arbeiten und mündliche Unterhaltungen (Colloquia, Disputationen) fortdauernd, als eine treffliche Denk- und Sprach-Gymnaſtik betrachtet werden.

Der Gebrauch lexicographiſcher und grammatiſcher Hülfsſchriften, (ſ. u.) iſt dabey nicht zu entbehren. Auch die beſſeren Theorieen können gute Dienſte leiſten.

Unter dieſen galten früherhin *Heineccii* fundamenta ſtyli cultioris ex ed. *Gesneri* et *Niclas*, Lipſiae 1790 (16 Gr.) als Hauptbuch. Weit übertroffen ſind ſie durch: *Schelleri*

praecepta ſtyli bene latini 2 Tom. Lipſ. 1797 (2 Rthlr. 8 Gr.) und der Ausz. (16 Gr.) Ferner in *Erneſti* initiis Rhetoricis ſ. m. das Cap. de elegantia. Hallbauers Einleit. in die nützlichſten Uebungen des lateiniſchen Styls. Jena 1730. (12 Gr.); Bauers Anleitung zum guten und richtigen Ausdruck der lat. Sprache. Breslau 1799. (16 Gr.); nebſt Deſſen Uebungsmagazin zum lat. Schreiben. (1 Rthlr. 8 Gr.); *C. D. Beck* artis latine ſcribendi praecepta. Lipſiae 1801. (8 Gr.); G. G. Fülleborn kurze Theorie des lat. Styls. Breslau 1793 (8 Gr.); G. Hermanns Verſuch eines praktiſchen Wegweiſers zur Latinität. Lüb. 1814 (16 Gr.); Günthers kurzgefaßte lat. Grammatik. Eine Anweiſung zum grammatiſch richtigen Ueberſetzen ins Latein. Halle 1824. (4 Gr.)

Das allerwichtigſte Bildungsmittel des Styls bleibt jedoch die vertraute Bekanntſchaft mit den Muſtern alter und neuer Zeit; welche man ſich theils durch häufige curſoriſche Lectüre, theils durch Memoriren claſſiſcher Stellen am ſicherſten verſchaffen kann. Dadurch wird nicht bloß eine ſchöne Phraſeologie — worauf vordem die ſogenannten Ciceronianer am meiſten Jagd machten — erworben; man nimmt auch den Geiſt der Autoren auf, und eignet ſich ihn an; Talis lectio (curſoria) wie ſie Geßner in der ſchon angeführten Vorrede zum Livius beſchrieben hat, ſola facit, ut et ipſi tum dicere disoamus non incommode, tum ſcribere et e nobis proferre aliquid, quod placere et aetatem ferre poſſit. Huc igitur huc animum applicet, quicunque ultra prima elementa et tirocinia proceſſit; huc deducant juventutem qui poſſunt; in hoc eam ſtudio crebris interpellationibus, interrogationibus, objectionibus, disputationibus adjuvent; tantum ſe profeciſſe unusquisque ſciat, quanto ſibi laetius feliciusque procedere hoc lectionis genus animadverterit.

Ganz ſtimmt mit dieſem Urtheil Geßners, über den unmerklichen aber großen Einfluß guter Muſter, das überein, was Cicero (de orat. 2, 14.) dem Antonius ſo geiſtvoll

in den Mund legt: ut, quum in ſole ambulem, etiamſi ob aliam cauſam ambulem, fit natura tamen ut colorer; ſic, quum Graecorum libros ſtudioſius legerem, ſentio orationem meam illorum tactu quaſi colorari. —

Der Lehrer darf mit den wichtigſten Hülfsmitteln des Studiums der claſſiſchen Sprachen, nicht unbekannt ſeyn, theils um ſie ſelbſt benutzen, theils um ſeinen Schülern das Vorzüglichſte empfehlen zu können. Vollſtändigere Anzeigen als hier Zweck und Raum verſtattet, findet er theils, in den philologiſchen Encyklopädieen (§. 115. Anm. 1.), theils wenn von dem ſeit 1750 in Deutſchland erſchienenen die Rede iſt, in der auch einzeln zu habenden Abtheilung von Erſch Handbuch der Literatur; welche die Philologie, Philoſophie und Pädagogik enthält. Krebs Handbuch der philolog. Bücherkunde. Bremen 1822 u. 23. (5 Rthlr. 8 Gr.) Hier wird alſo nur für ſolche, welchen jene Schriften nicht zur Hand ſind, das genannt, was für die Zwecke des Jugend- und Schulunterrichts das Wichtigſte iſt.

I. Für den griechiſchen Sprachunterricht.

A. Sprachlehren.

Außer den bereits §. 111. genannten Formenlehren von Berghauer, Glandorf, Hörſtel, Nieräſe und Thierſch, haben als vollſtändige Grammatiken von einer oder der andern Seite ihren Werth: die Weckherlin'ſche (1 Rthlr. 4 Gr.) die größere Märk'ſche umgearbeitet von Bernhardi, Berl. 1799 (14 Gr.); die Halliſche (6 Gr.); die Weller'ſche mit Fiſchers Anmerkungen (12 Gr.); Thierſch griechiſche Grammatik des gemeinen und homeriſchen Dialekts, Leipzig 1818 (1 Rtblr. 12 Gr.); Deſſelben des gemeinen Dialekts für Anfänger, Leipzig 1819. (18 Gr.) Unter den neuern zeichnet ſich vor allen aus: Buttmanns ausführliche griechiſche Sprachlehre, 1. Bd. 1819 (1 Rthlr. 4 Gr.); Deſſelben griech. Gram-

matik, Berlin 1823 (1 Rthlr.); Deſſelben Schulgrammatik (16 Gr.), und, beſonders wegen der ausführlichen Syntax A. Matthiä griech. Grammatik z. Schulgebrauch, 2te umgearb. Aufl., Leipzig 1824, und ein Auszug der mehr für Lehrer beſtimmten ausführlichen Grammatik von demſelben Verfaſſer, 2te verb. Aufl., Leipzig 1824. Hiermit ſind noch die Schriften über die griech. Partikeln von *Hoogeveen* ex ed. *C. G. Schütz* 1806 (2 Rthlr. 6 Gr.) und *M. Devarius* 1793 (20 Gr.) zu verbinden. Ueber die Ellipſen *Lambertus Bos* ex ed. *G. H. Schäfer*, Lipſ. 1808 (3 Rthlr.); die Pleonasmen *B. Weiske* Pleonasmi gr. Lipſ. 1807. (14 Gr.) Ueber die Dialekte iſt, außer dem was die beſten Grammatiken enthalten, das umfaſſendſte Werk *M. Maittaire* poſt *Reizium* auxit. *F. W. Sturz*, Lipſ. 1807. (3 Rthlr. 8 Gr.) Ueber die Idiotismen *Fr. Vigerus* ex ed. *G. Hermanni*, Lipſ. 1822. (3 Rthlr.)

B. Wörterbücher.

Einen bleibenden Werth behält für den tiefern Forſcher *H. Stephani* theſaurus graecae ling. Genev. 1512. 4 Vol. fol., den man wenigſtens in öffentlichen Bibliotheken findet, und von welchem itzt in England eine Neue Ausgabe angefangen iſt. Sonſt gehören zu den beſten Wörterbüchern: das Hederich-Erneſtiſche, vermehrt von Wendler, Leipzig 1796 (3 Rthlr. 12 Gr.); von Paſſow, 2 Thle. 1819—23. (6 Rthlr.) Schneider kritiſches griechiſch-deutſches Wörterbuch, 2 Thle u. Supplement zu allen 3 Aufl., 3te Aufl. Leipzig 1819—23. (8 Rthlr. 12 Gr.) Das Wörterbuch von Riemer, 4te Aufl. 1824. (7 Rthlr.); Fr. Reichenbachs Handwörterbuch zum Schulgebrauch, 3 Thle, Lpz. 1802—1817. (7 Rthlr.) Roſt griechiſch-deutſches Schulwörterbuch, 2te Ausg., Gotha 1824 (3 Rthlr.); Deſſelben deutſch-griechiſches Wörterbuch. Göttingen 1822. (3 Rthlr. 6 Gr.)

C. Hülfsſchriften zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in das Griechiſche.

J. G. Haaß griechiſcher Speccius, Leipzig 1816 (6 Gr.); G. A. Werners Anleitung zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen

ins Griechiſche in Beyſpielen und Exercitien, Stuttgart 1817 (1 Rthlr.), vergl. mit den grammatiſchen Elementarbüchern von Hörſtel, Krebs, Jacobs. — G. F. L. Günther Anleitung zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in das Griech. 1r und 2r Curſus, Halle 1821 (1 Rthlr. 9 Gr.) und das hiezu gehörige deutſch-griechiſche Wörterburch, 1819. (6 Gr.) Roſt und Wüſtemann Anleitung zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in das Griechiſche. 1 u. 2. Th. Gött. 1822—23. (1 Rthlr. 14 Gr.); Bömels Uebungsbuch zum Ueberſetzen, 3te Aufl., Frankf. 1822. (16 Gr.) W. H. Blume Uebung im Ueberſetzen, 2 Abth. Stralſund 1820 u. 21. (1 Rthlr.)

II. Für den lateiniſchen Sprachunterricht.

A. Sprachlehren.

Zum tiefern Studium der Sprache benutze man außer den älteſten, von Godofredus und Putſchius geſammelten Grammatikern wie Nonius, Feſtus, Priscian u. ſ. w., Sanctii Minerva c. notis *Scioppii* et *Perizonii* nach der Ausg. 1793 von Bauer (4 Rthlr.) und Amſterd. 1809 von Scheidius (8 Rthlr. 12 Gr.); *Th. Ruddimanni* inſtitutiones grammaticae lat. cura *God. Stallbaum.* 2 Part. Lipſ. 1823. (4 Rthlr.) — Unter den neuern: Seyferts auf Geſchichte und Kritik gegründete lat. Sprachlehre, 5 Bde. Brandenb. 1795—1802 (3 Rthlr. 12 Gr.); Rahmmachers Anleitung zur Kenntniß der lat. Sprache, Lpz. 1798 (18 Gr.) und Lauts Beyträge zur Würdigung der bisherigen Grammatiken der lat. Sprache, 2 Thle. Lpz. 1798. (9 Gr.) — Für den Schulgebrauch ſind beſtimmt: die Sprachlehren von Scheller, die kleinere (8 Gr.), die größere (1 Rthlr. 8 Gr.) beyde von Döring bearbeitet; Bröders praktiſche Grammatik der lat. Sprache, Leipzig 1824 (16 Gr.); die kleine (8 Gr.); Wenk (10 Gr.), auch erweitert in 2 Theile von Grotefend (1 Thlr. 8 Gr.); und des Letztern kleine, Frankf. 1821 (14 Gr.); Rizhaub (18 Gr.); die Märk'ſche von Bernhardi (21 Gr.); Roth (16 Gr.); Seyferts abgek. lat. Schulgramm. (10 Gr.); Schulgrammatik von Schulze (10 Gr.); Zumpt lat. Grammatik. Berlin 1824 (1 Rthlr. 2 Gr.), der Auszg. (12 Gr.), und die von vielen Seiten jedem Lehrer ſo empfehlungswerthe von

Ramshorn, Leipzig 1824 (2 Rthlr.), wovon ein Auszug verſprochen iſt. — Ueber die Partikeln: *H. Turſellini* de part. lat. ling. ex e. *Erneſti*, Lpſ. 1769 (20 Gr.): *C. Fr. Schütz* doct. part. lat. linguae. Accedit — ratio conſecut. temporum ac modorum, Deſſau 1788. (12 Gr.)

B. Wörterbücher.

Größere: *J. M. Gesneri* theſaurus l. lat. Lipſ. 1749. Fol. (16 Rthlr.) und das in mehrerer Hinſicht noch vollſtändigere Lexicon totius latinitatis von *Forcellini*. Patav. 1771. Fol. Nächſt dieſen Schellers ausführliches lat. Wörterbuch, 7 Thle. (12 Rthlr.), welches auch *Ruhnkenius*, Leyden 1793 herausgegeben hat. *J. A. Noltenii* Lexicon antibarbarum. 2 Tom. Berlin 1781. (5 Rthlr.)

Für die Schüler anfangs: Schellers kleines lat. Wörterbuch (12 Gr.), Deſſen Handlexicon verbeſſert und vermehrt von H. G. Lünemann, 3 Bde. Lpz. 1822. (4 Rthlr. 12 Gr.) Statt des deutſch-lat. Theils iſt noch mehr: Bauers deutſch-lat. Lexicon neue Ausg. Breslau 1820 (3 Rthlr. 12 Gr.) zum Gebrauch beym Ueberſetzen zu empfehlen. F. G. Haaß vollſt. lateiniſch-deutſches und deutſch-lat. Handwörterbuch, 2 Theile. Leipzig 1808. (2 Rthlr. 12 Gr.) Ruhkopf und Kärcher lat.-deutſches u. deutſch-latein. Schulwörterbuch. 2 Thle. Lpz. 1822. (1 Rthlr. 16 Gr.) Ein neues deutſch-lat. iſt von Wüſtemann zu erwarten.

Unter den Synonymen-Lexicis iſt — außer dem bekannten Auſonius Popma und den Synonymes latins von *Dumesnil*. — J. C. G. Erneſti Verſuch einer allgemeinen lat. Synonymik in einem Handwörterbuche, Lpz. 1799 (3 Rthlr. 12 Gr.) das vorzüglichſte.

C. Hülfsmittel zum Ueberſetzen in die lateiniſche Sprache.

Durch feſtes und planmäßiges Fortſchreiten vom Leichten zum Schweren empfehlen ſich: Meineckes kleines Uebungs-Buch, Quedlinburg 1818 (9 Gr.); G. A. Werners prakt. Anleitung zur lat. Sprache, nach den Regeln der Bröd. Grammatik in leichten Beyſpielen u. Exercitien, 1r Th. für Anfänger, 10te Aufl. 1822 (8 Gr.) 2r Th., für mittlere Claſſen, 7te Aufl. Stuttgart 1820

(16 Gr.), und Dörings Anleit. zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in's Lateiniſche, 1r u. 2r Curſ., 9te Aufl. Jena 1823 (18 Gr.), 3r u. 4r Curſ., 4te Aufl. 1820 (1 Rthlr.); Fr. Schulz Vorübungen z. Ueberſetzen, Jena 1823 (6 Gr.); Gröbels neue praktiſche Anleitung zum Ueberſetzen, Görlitz 1820. (16 Gr.) — Noch enthalten außerdem im Ganzen wohlgeordnete Materialien zu dieſen Uebungen:

a) für Anfänger, Bröders prakt. Anweiſung zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in's Lateiniſche, Würzb. 1809 (6 Gr.) und Speccii praxis declin. et conjug. von Esmarch, neue Aufl., Altona 1824. (4 Gr.)

b) Für Geübtere, C. L. Bauer Uebungsmagazin zum Lateinſchreiben ꝛc., 3 Liefer. Breslau 1788—92 (1 Rthlr. 8 Gr.); Röchlings Uebungen des lateiniſchen Styls 1r Th. 5te Aufl. (12 Gr.), 2r Th. 3te Aufl. (12 Gr.) Leipzig 1796; Grotefend Materialien lat. Stylübungen für die höhern Claſſen, Hannover 1824 (10 Gr.); J. P. Krebs Anleitung zum Lateinſchreiben in Regeln u. Beyſpielen, 3te Ausg. Frankf. 1822. (1 Rthlr. 4 Gr.) Schmieders Anleit. zur feinern Latinität, 2 Th. Halle 1797—1805 (1 Rthlr. 18 Gr.); G. F. Creuzers deutſche Chreſtomathie, zur Uebung im Lateinſchreiben, Gießen 1820 (16 Gr.); F. W. Hagens Uebungen in der ciceron. Schreibart, 2 Bde. Erl. 1799 (2 Rthlr. 6 Gr.); F. G. Gräße praktiſche Anweiſung zum Ueberſetzen, 2 Thle, Leipzig 1800 (18 Gr.); L. H. Sintenis Hülfsbuch (1 Rthlr.), größeres (1 Rthlr. 4 Gr.).

Die Kenntniß der beſten Ausgaben der Claſſiker überhaupt liefern die S. 366. anzuführenden Schriften. Für den Schulgebrauch der Lernenden eignen ſich die, welche neben der Wohlfeilheit, auch Correctheit empfiehlt. Die Erſtere haben die Ausgaben in der Buchhandlung des Halliſchen Waiſenhauſes von jeher für ſich gehabt. Nicht immer die Letztere; aber man bemüht ſich itzt durch geübtere Correctoren auch dieſe zu erreichen. Die ähnlichen Unternehmungen von Weigel, Teubner u. A. vermehren jährlich die Concurrenz und erſchweren die Auswahl. Die Tauchnitziſche früher von Schäfer beſorgten Ausgaben haben ſich ſtets durch Correctheit ausgezeichnet.

115.
Hülfswiſſenſchaften zum Verſtehen und Erklären der Claſſiker.

Die Kenntniß der beyden Sprachen des claſſiſchen Alterthums, iſt die Grundlage der humaniſtiſchen Bildung. Sie ſelbſt aber erfordert auf ihrer höheren Stufe einen großen Umfang anderweitiger alterthümlicher Kenntniſſe, wenn ſie zur vollkommnen Einſicht in den Geiſt der alten Welt und der großen Muſter, die aus ihr auf uns gekommen ſind, führen ſoll. Sie begreift man unter dem Namen der humaniſtiſchen Hülfswiſſenſchaften. Das tiefere Studium derſelben, d. i. der ganzen Alterthumswiſſenſchaft, (Philologie, Humaniora im weiteſten und höchſten Sinne,) kann erſt jenſeits der Gränzen des Schulunterrichts, wenn man ſich ganz für dieſes Fach entſchieden hat, beginnen. Gewiſſe Vorkenntniſſe können aber, wie bereits (§. 111.) bemerkt iſt, bey der Leſung und Erklärung der Griechen und Römer, nicht entbehrt werden. Die wichtigſten derſelben, aus welchen auch der Schulunterricht Materialien ſchöpfen muß, ſind theils die alte Geographie und Geſchichte, theils die Mythologie, theils die griechiſchen und römiſchen Alterthümer. Auch muß ſelbſt das Intereſſe an den claſſiſchen Studien zunehmen, wenn man weiß, welche Menge claſſiſcher Schriftſteller in allen Gattungen es giebt, und dieß iſt der Inhalt der griechiſchen und römiſchen Literaturgeſchichte. Zu gelegentlichen Belehrungen über dieß Alles giebt das Leſen der Alten beſtändigen Anlaß. Ein zuſammenhängender und geordneter Vortrag,

gehört für die reifere Jugend in die oberen Claſſen, wo er ſich ſelbſt zu lateiniſchen Vorträgen eignen würde. Nur iſt eine zu große Ausführlichkeit zu verhüten, und namentlich bey der Mythologie alles Philoſophiren, das auf bloßen Hypotheſen beruht, zu vermeiden, überhaupt aber der Curſus aller dieſer Hülfskenntniſſe genau abzugränzen.

Anm. 1) Ueber die Idee und den Umfang der Alterthumswiſſenſchaft verbreiten ſich die Encyklopädieen — ſowohl die allgemeinen, z. B. *J. M. Gesneri* Iſagoge in erudit. univerſam ed. *Niclas.* 2 Tomi. Lipſ. 1784 (3 Rthlr.); Krugs u. Eſchenburgs Wiſſenſchaftskunde — als die eigentlich philologiſchen, wie *Fülleborn* Encyclopaedia philolog. ex ed. *Kaulfus*, Vrat. 1805 (18 Gr.); E. Koch Encyklopädie aller philolog. Wiſſenſchaften, Berl. 1793 (7 Gr.), beyde letztere meiſt nach Wolfs Vorleſungen; *F. A. Wolfs Darſtellung der Alterthumswiſſenſchaft in dem Muſeum, 1r Bd. 1s St. — Sodann G. A. Aſt Grundriß der Philologie, Landsh. 1808 (2 Rthlr.); Fr. Creuzers akademiſches Studium des Alterthums, Heidelberg 1807 (12 Gr.); womit A. L. H. Heeren (leider unvollendete) Geſchichte des Studiums der claſſ. Literatur, 2 Bde. Gött. 1797 — 1801 (2 Rthlr. 4 Gr.) zu vergl. ſeyn würde. (Man ſ. auch die S. 366. genannte Schrift.)

2) Wenn die alte Geographie mit der alten Geſchichte verbunden wird, ſo bedarf es für ſie keiner eignen Lection. Selbſt im Vortrag der itzigen Erdkunde kann auch ein Blick auf ſie zurückgeworfen werden. Die Hülfsm. ſ. ob. S. 233.

Die Mythologie enthalte zunächſt bloß das hiſtoriſche, was zur Erklärung der gangbarſten Dichter unentbehrlich iſt. Man weiß, zu welcher Menge von Philoſophemen ſie in den neueſten Zeiten Gelegenheit gegeben hat. So viel Geiſt auch die dahin gehörigen Schriften von Hug, Görres, Kan-

ne, Creuzer, und ſeinem Gegner, Voß auszeichnen mag, ſo würde doch nichts widerſinniger ſeyn, als Anfängern Meinungen vorzutragen, worüber die tiefern Forſcher noch ſo getheilter Meinung ſind. Was jedes gute Compendium, z. B. Seybold, Ramler, Eſchenburg, Moritz, Damm von Levetzow bearbeitet, enthält, reicht völlig zum Schulzweck hin. Durch Kupferwerke wird alles anziehender und anſchaulicher. Geſchmackvolle Werke ſind die Abbildungen griech. und röm. Gottheiten, mit mythologiſchen u. artiſtiſchen Erläuterungen, 3 Liefr., mit 36 Kupf., Nürnberg 1792—96. (6 Rthlr.); und Hirt mythol. Bilderb. Berl. 1808. (4 Rthlr.) Höheren Schulen wäre der Beſitz von Lipperts Daktyliothek zu wünſchen, welche bekanntlich drey Tauſende der ſchönſten Gemmen und Cameen des Alterthums, in Schwefelabgüſſen enthält. Im Kleinen giebt wenigſtens eine Idee davon: Der Verſuch einer mythol. Daktyliothek für Schulen von A. E. Klauſing. Leipzig bey Roſt 1781, wobey ein Käſtchen mit 120 Abgüſſen. (15 Rthlr.)

Die Alterthümer laſſen ſich, wenn man ſich auf das, was Nieupoort (den man in ſeinem guten Latein mit den Schülern leſen könnte), Nitſch, Adams überſ. von Meyer. 2 Bde 1818 (3 Rthlr. 12 Gr.), und Meyers Handbuch für Schulen, Erl. 1822 (1 Rthlr. 3 Gr.) enthalten, beſchränkt, in einer gedrängten Ueberſicht vortragen, ohne im Laufe eines Jahres mehr als ein Paar wöchentlicher Stunden nöthig zu machen.

Wenn man in dem letzten Curſus der Schule eine Ueberſicht der griechiſchen und römiſchen Literatur geben will, ſo iſt vorzüglich dahin zu ſehen, weit weniger als eigentlicher Literator zu ſprechen, eine Menge Ausgaben anzuführen, und ſich in kritiſches Unterſuchen über Echtheit und Unechtheit der Schriften zu verlieren; ſtatt deſſen aber jeden wichtigen Claſſiker kurz, hiſtoriſch-biographiſch und dann nach dem Geiſt ſeiner Werke darzuſtellen, und allenfalls durch Proben damit bekannt zu machen.

Bleiben gleich *J. A. Fabricii* biblioth. graec. ex ed. *Harles*, Hamb. 1790—1809. Vol. I—XII. (68 Rthlr. 16 Gr.) und Deſſen Biblioth. latina ex ed. *Erneſti*, Lipſ. 1773 (3 Rthlr. 16 Gr.) die Hauptwerke, ſo können ſie doch zum Schulunterricht entbehrt werden. Hinreichende Notizen liefern hiezu: *Harles* Introd. in l. hiſtor. graec., 2 Tomi, Jena 1792—1795 (4 Rthlr.), und Suppl. 1804 (3 Rthlr. 4 Gr.); Deſſelben Notitia literat. rom. cum Suppl. Lipſ. 1789—1801 (4 Rthlr. 4 Gr.) und Fuhrmann vieler Berichtigung bedürfendes Handbuch der claſſiſchen Literatur, 1—4. Bd. Rudolſt. 1807—1810 (12 Rthlr.) und der Auszug 2 Bde 1816 (5 Rthlr.). Noch kürzere Compendien ſind: *Harles* Notitia brevis lit. rom. in uſum ſcholarum, Lipſ. 1803 (1 Rthlr.); *G. E. Groddeck* hiſtoriae Graecorum literar. initia. Ed. ſec. 2 Partes. Wilna 1822—23. (2 Rthlr. 8 Gr.) A. Matthiä Grundriß der Geſchichte der griech. u. röm. Literatur. 2te umgearb. Aufl. Jena 1822 (16 Gr.) und *Sachſe* Verſuch eines Lehrbuchs der griech. u. röm. Literargeſchichte u. claſſiſchen Literatur, für Gymnaſien. Halle 1810. (16 Gr.) *Wachler* Handbuch der Geſch. der Literatur, bis itzt 1—3. Th. Frankf. 1823—24. (8 Rthlr. 10 Gr.)

Eine doch nicht mehr ausreichende Literatur der deutſchen Ueberſetzungen der Griechen u. Römer hat Degen geliefert.

Encyklopädiſch ſind alle, oder doch die meiſten dieſer Hülfswiſſenſchaften, und für den Schulgebrauch vollſtändig genug behandelt in dem Handbuch der claſſiſchen Literatur, enthaltend: Archäologie, Kunde der Claſſiker, Mythologie, griech. u. röm. Alterthümer, von J. J. Eſchenburg, 7te Aufl., Berl. 1824. (2 Rthlr.) Mit noch mehr Benutzung auch der neueſten Ideen findet man L. Schaaff Encyklopädie, 2te Aufl. Magdeb. 1820, bis jetzt 2 Theile (2 Rthlr. 8 Gr.) angelegt. In beyden jedem Schullehrer zu empfehlenden Schriften findet er auch die beſten Lehrbücher über Mythologie und Alterthümer genannt. Zur Kenntniß Griechenlands von allen dieſen Seiten, kann man ſtudirenden Jünglingen ſchwerlich etwas lehrreicheres und gedie-

geners empfehlen, als die Voyage du jeune Anacharſis vom Abt *Barthelemy* — Deutſch von Bieſter, 7 Bde (12 Rthlr. 12 Gr.), am beſten im Original, Bern 1796 (7 Rthlr.) auch kürzer Halle 1821 (1 Rthlr. 8 Gr.) und im Auszuge Frankf. 1809. 1810. (3 Rthlr. 16 Gr.)

116.

Von dem erſten Unterricht in der hebräiſchen Sprache.

Von dem Erlernen der hebräiſchen Sprache kann hier nur ſo weit die Rede ſeyn, als es einen Theil des Schulunterrichts derer ausmacht, welche ſich für das Studium der Theologie beſtimmt haben, und hinlängliche Vorkenntniſſe beſitzen müſſen, wenn ſie den exegetiſchen Vorleſungen über das alte Teſtament mit Nutzen beywohnen ſollen, indem Fundamentalia auf der Univerſität eigentlich nur als Nachhülfen für die Verſäumten, oder als Ergänzungen des zu unvollſtändigen grammatikaliſchen Unterrichts betrachtet werden können. Auch hier iſt vor allen zu wünſchen, daß der Lehrer ſelbſt nicht bloß bis zu den Elementen gekommen ſey, ſondern ſich eine vertraute Bekanntſchaft, und wo möglich eine tiefere Einſicht in den Bau und Geiſt dieſer von der Sprache des Occidents ſo ſehr abweichenden Sprache erworben, daher nicht auf jede Lection eine mühſame Vorbereitung nöthig habe. Nur dann wird ihn der Unterricht intereſſiren, das Intereſſe aber ſich auch um ſo ſicherer ſeinen Schülern mittheilen. Zunächſt hat er nun dafür zu ſorgen, daß die Sprache ſelbſt nach einer richtigen und folgerechten Methode erlernt werde, und theils durch ſichere grammatikaliſche Kenntniſſe, theils durch reichen Wort-

vorrath, theils durch Fertigkeit im Ueberſetzen wenigſtens der leichtern hiſtoriſchen Schriften [1]), der Schüler ſo weit komme, ſich bey rechtem Gebrauch der beſten Hülfsmittel ſelbſt weiter bringen zu können [2]). Dagegen bleibe diesſeits der Akademie alle ausführliche Exegeſe und alle feine Kritik weg. Es iſt völlig hinreichend, wenn man in dieſem Vorbereitungscurſus den Text grammatiſch-hiſtoriſch erklärt, dann die wichtigſten Idiotismen, welche die Sprache von andern unterſcheiden, bemerkt, und allenfalls bey poetiſchen Stücken auf das Eigenthümliche der hebräiſchen Poeſie aufmerkſam macht.

Anmerk. 1) Specielle Winke über die Methodik (nach den mir mitgetheilten Ideen und Vorſchlägen des Hrn. D. Geſenius.)

A. Erſter grammatiſcher Unterricht.

a) Nachdem man den Lehrling mit den Buchſtaben bekannt gemacht hat, und nach den erſten mechaniſchen Leſeübungen, die wenige Stunden hinnehmen müſſen, und am beſten mit Wortverzeichniſſen angeſtellt werden (damit der Lehrling immer das Geleſene verſtehe), mache man ihn ſogleich mit dem Perſonalpronomen bekannt, weil dieſes bey der Bildung des Verbi zum Grunde liegt, und gehe dann zum Leſen des regulären Verbi nach einem wohlgeordneten Paradigma über, welches man dabey mündlich erkläre, um auf den Bau des Verbi, und die Hauptformen, von denen die übrigen ausgehen, (קָטַל, קָטֹל), und die Bedeutungen der Präformativen und Afformativen (תָ | קָטַל) aufmerkſam zu machen. Man laſſe dieſes dann ſtückweiſe auf das genaueſte memoriren, da die meiſten übrigen grammatiſchen Flexionen auf dieſem Grunde ruhen.

b) Ehe man zum irregulären Verbo fortſchreitet, muß dem Lehrlinge ein deutlicher Begriff von den quieſcirenden Buchſtaben und deren Veränderung gemacht werden, auf welchen die Abwei-

Abweichungen des irregulären Verbi vom regulären größtentheils beruhen. Man gebe auch hier nie ein Paradigma zum Lernen auf, ehe man es vorher erklärt und auf die Charakterformen aufmerkſam gemacht hat, an welche ſich die andern anſchließen.

c) Neben dieſen Uebungen muß auch ſchon etwas zuſammenhängendes geleſen und überſetzt werden, wobey man aber lieber anfangs den Lehrling noch keine Wörter aufſchlagen laſſe, ſondern ſie ihm ſelbſt ſage, und dabey die Bedeutung der gewöhnlichſten Partikeln und ähnliche Grundbegriffe, z. B. ſtatus conſtructus, deutlich mache. Man nehme es hier vorerſt nicht zu genau, und laſſe die ſchwierigen Formen noch ganz unerklärt liegen. Man ſorge indeß nur dafür, daß der Lehrling bald mit Fertigkeit und ohne Stottern und Stammeln leſe, was bey einzelnen ſich ſchnell und wie von ſelbſt, bey andern aber ſchwer verliert, und dann lange anhängt. Das beſte Mittel iſt öfteres Lautleſen, beſonders ſolcher Stücke, die ſchon erklärt ſind, und wäre es bis zum Auswendiglernen.

d) Zum weiteren Einüben der Verba iſt es nun von großem Nutzen, daß man den Lehrling nach dem Muſter der Sprachlehre, deren man ſich bedient, eigene Paradigmen entwerfen laſſe. Zur Abwechſelung können auch bloß die Charakterformen aufgeſtellt werden. Denſelben Weg ſchlage man bey den Nominalparadigmen ein.

e) Man lege dann außer der Ordnung dem Lehrling Formen des irregulären Verbi zum Analyſiren vor, und mache dabey auf die Kennzeichen jeder Conjugation und jeder Art des irregulären Verbi aufmerkſam. Beym Nomen gehe man immer auch auf den im Verbo liegenden Stamm zurück.

f) Das Studium der Syntax kann man dem Schüler großentheils ſelbſt überlaſſen, und dann nur bey der Erklärung darauf Rückſicht nehmen.

g) Vor allen halte man darauf, daß er ſich recht bald eine vertraute ſelbſt locale Bekanntſchaft mit ſeiner Grammatik erwerbe, um ſich in allen zweifelhaften Fällen darin Raths zu erholen. Man mache ihm daher häufiges Nachſchlagen bey

der Präparation zur Pflicht, und wende dieſes auch beym Unterricht ſelbſt an.

Aus demſelben Grunde iſt der Wechſel der Lehrbücher hier, wie überall bey dem Sprachunterricht, höchſt nachtheilig. Ein Lehrbuch, welches Kürze mit einer gewiſſen Vollſtändigkeit vereinigt, macht bald mit der Sprache vertraut; der Wechſel verwirrt ſogar. Mag man doch anfangs mehreres, namentlich feinere Beſtimmungen, Ausnahmen u. dgl. überſchlagen laſſen, welche dann, bey einer ſchon größeren Fertigkeit nachzuholen ſind. Nur muß der Lernende die Tabellen und Regeln immer an ihrer Stelle wieder zu finden wiſſen.

h) Das Detail der Accentenlehre kann man ihm auf Schulen füglich ganz erlaſſen, ja man thut ſelbſt wohl daran. Nur einen allgemeinen Begriff von dieſer Art, die Wort-Bedeutung und Interpunction durch dieſelben Zeichen anzudeuten, mag man ihm verſchaffen.

B. Methodik bey der erſten und fortſchreitenden Leſung ausgeſuchter Stücke.

a) So bald ſich der Schüler mit Hülfe eines Wörterbuchs (oder des Wortregiſters beym Leſebuche) präpariren gelernt hat, gewöhne man ihn, ſich alle ihm noch unbekannte Wörter aufzuzeichnen, und zwar jedes Mal zugleich nach der Grundbedeutung, und laſſe dieſe ſich einprägen. Wörterkenntniß iſt einmal unumgänglich nothwendig, und ohne ſie kann er nie zur Fertigkeit im Ueberſetzen kommen.

b) Bey der Präparation kann man anfangs, beſonders dem minder fähigen Sprachkopfe, wohl erlauben, ſich durch Hülfe einer wörtlichen Ueberſetzung über den Sinn zu unterrichten. Weit weniger geſtatte man aber den Gebrauch einer ſogenannten Clavis, weil dadurch die eigene Auffindung des Stammwortes und der vorkommenden Form gehindert wird. Auch ſind alle in dieſer Art vorhandenen Hülfsmittel durchaus unbefriedigend, und geben die Bedeutungen höchſt oberflächlich und ſchlecht an. Höchſtens können ſie für eine curſoriſche Privatlectüre, die aber mehr auf Univerſitäten, als auf Schulen gehört, erlaubt werden: und auch hier iſt der Gebrauch einer Ueberſetzung mit dem Wörterbuche vorzuziehen.

c) Zur Lectüre ſind anfangs auserleſene Stellen der Geneſis, des Buches der Richter, und des 1. B. Samuels am meiſten zu empfehlen; deren Inhalt den Schüler zugleich durch das liebliche Alterthümliche und Idylliſche anſprechen wird. Von poetiſchen Stücken ſind vorzüglich die Naturpſalmen (Pſ. 8. 18. 104.) empfehlungswerth; von prophetiſchen Stücken, Joel und einzelnes aus Jeſaias. Da es keine Sylbenmeſſung giebt, ſo reicht es hin, wenn dem Schüler eine deutliche Vorſtellung von dem Parallelismus und deſſen verſchiedenen Arten gemacht wird. (S. die Anleitung dazu in W. Geſenius hebr. Leſebuch S. 79 ff., vollſtändiger in De Wette Commentar zu den Pſalmen, Einleitung §. 9.)

d) Bey weiteren Fortſchritten und in höheren Claſſen iſt es nützlich, geleſene Stücke, wenigſtens theilweiſe, im Kopfe zurückũberſetzen zu laſſen, indem man ſie deutſch vorſagt. Auch können dann zuweilen

e) Uebungen für die genauere Einübung der Grammatik und Punctation angeſtellt werden, z. B. das Punctiren unpunctirter Texte (an der Tafel), auch Verſuche im Schreiben, wozu entweder kleine Sätze, in denen Regeln angewandt werden, oder neuteſtamentliche Parabeln u. dgl. in hebräiſchem Style Gedachtes, gewählt werden können. Bey dem Durchgehen ſolcher Uebungsſtücke wird dann der geſchickte Lehrer Gelegenheit genug haben, auf das Eigenthümliche der hebräiſchen Ausdrucksweiſe aufmerkſam zu machen, auch zu ſehen, ob der Schüler ſelbſt ſchon etwas davon beobachtet hat.

Materialien dazu ſ. in Weckherlin Materialien zum Ueberſetzen aus der deutſchen in die hebräiſche Sprache. Stuttg. 1810. Zweyte Ausg. 1820, nebſt einem Anhange, Heidelb. 1821, in welchem auf Geſenius Grammatik verwieſen iſt. An eben dieſe ſchließen ſich an: J. Fr. Schröder Uebungsbuch, enthaltend die evangeliſchen Pericopen zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Hebräiſche. Leipzig 1821. (15 Gr.) J. C. L. Hantſchke hebr. Uebungsbuch für Schulen. Lpz. 1823. (15 Gr.) Solche Uebungen können indeſſen mit ſchon weit fortgeſchrittenen Lehrlingen angeſtellt von Nutzen ſeyn, wenn eine bedeutende,

theils curſoriſche theils ſtatariſche Lectüre vorangegangen iſt, und ſie dürfen nur den Zweck haben, die Aufmerkſamkeit auf Formenlehre, Syntax und Sprachgebrauch zu ſchärfen. Sehr unzweckmäßig ſind dagegen ſolche Uebungen, ja ſie müſſen zu Unkritik und Geſchmackloſigkeiten führen, wenn ihnen in Verhältniß gegen die Lectüre zu viel Zeit eingeräumt wird, wenn Gegenſtände überſetzt werden, zu deren Ausdruck der bibliſche Hebraismus nicht hinreicht, und wenn die Schüler dabey auf den Gebrauch eines deutſch-hebräiſchen Wörterbuchs (dergleichen wir von C. G. Ellwert, 2 Bände, Leipzig 1822 (2 Rthlr.), und J. Fr. Schröder, 2 Bde 1821 u. 23 (3 Rthlr.) beſitzen) ohne ſtetes Nachſchlagen des hebräiſch-deutſchen Wörterbuchs angewieſen werden. Gegen das Zuviel in Anſehung ſolcher Uebungen ſiehe Geſenius Vorrede zum hebr. Handwörterbuch, 2te Aufl. S. V. VI.

2) Literariſche Hülfsmittel.

A. Sprachlehren.

Von den früheren grammatiſchen Werken haben am meiſten wiſſenſchaftlichen Werth die von Buxtorf, N. W. Schröder, Storr, Hezel. Weckherlin's Grammatik empfiehlt ſich durch Faßlichkeit. Von J. S. Vater beſitzen wir eine größere Grammatik, 2te Aufl. Leipzig 1814 (1 Rthlr. 12 Gr.), eine kleinere 1816 (12 Gr.), und ein darauf hinweiſendes Leſebuch 1809. (16 Gr.) Von W. Geſenius hebr. Sprachlehre iſt ſeit 1813 die ſiebente Aufl., Halle 1824 (21 Gr.) erſchienen, in welcher zugleich eine ſtrenge durch die Schrift und andere Zeichen angedeutete Scheidung des auch dem erſten Anfänger nöthigen Weſentlichen und Wichtigen, und der einer zweyten Leſung vorzubehaltenden genauern und feinern Beſtimmungen (ſ. oben A. g.), Erklärungen, Ausnahmen u. dgl. vorgenommen iſt. Von dem dazu gehörigen Leſebuche, welches die B. c. aufgeſtellten Grundſätze befolgt, iſt die vierte Aufl. Halle 1823 (15 Gr.) gedruckt. Die Geſchichte der grammatiſchen Methoden und Würdigung der Verdienſte der einzelnen Grammatiken, findet man in Deſſelben Geſchichte der hebräiſchen Sprache und Schrift (Leipzig 1815) S. 107 ff. —

Ueber die Idee und Erforderniſſe einer hebräiſchen Grammatik in Rückſicht auf 1) richtige und vollſtändige Beobachtung der Spracherſcheinungen und 2) richtige und folgerechte Erklärung derſelben ſ. man Deſſen Vorrede zu dem grammat. Lehrgebäude, 2 Bde, Leipzig 1817. (4 Rthlr.)

B. Wörterbücher.

Die früheren lexicaliſchen Arbeiten ſind weit unvollkommener als die grammatiſchen, da ſeit Simonis kein Wörterbuch neu ausgearbeitet worden war, ſondern bloß ältere mit Verbeſſerungen aufgelegt ſind. So Simonis, von Eichhorn, — Coccejus, von Schulz. Von W. Geſenius größern hebr. deutſchen Wörterbuche, Leipzig 1810—12, 2 Bde, gr. 8. (5 Rthlr. 6 Gr.) ſind keine neuen Exemplare mehr habhaft, und der Verfaſſer iſt mit einer ausführlicheren lateiniſchen Bearbeitung dieſes Werkes beſchäftigt. Zum Gebrauch auf Schulen und Univerſitäten vollkommen ausreichend iſt aber deſſen hebräiſches und chaldäiſches Handwörterbuch über das Alte Teſt., 2te Aufl., Leipzig 1823 (3 Rthlr. 12 Gr.), welches mit einer Abhandlung über die lexicographiſche Fortſetzung als Vorrede, und einem deutſchen Index zum Behuf von Componirübungen verſehen iſt.

Das kleinere Vocabularium, welches der Simoniſchen Bibel angehängt war, iſt neu bearbeitet und ſehr vermehrt von *E. F. G. Roſenmüller*, Halle 1822 (12 Gr.), und wird auch einzeln verkauft.

Bey dieſer Gelegenheit ſey noch, hinſichts der — bekanntlich eigenthümlichen und hebraiſirenden — Originalſprache des Neuen Teſt. bemerkt, daß, wenn früherhin in manchen Schulen die fehlerhafte Methode herrſchte, das Griechiſche mit dem N. Teſt. anzufangen, itzt vielleicht zu allgemein darin gefehlt wird, daß beſonders für künftige Theologen, gar keine Vorbereitung mehr auf die Leſung deſſelben ſtatt findet. In dem letzten Jahre vor der Univerſität, ſollte wenigſtens eine Stunde wöchentlich dazu beſtimmt werden, hiſtoriſche und epiſtoliſche Ab-

ſchnitte zu leſen, um einigermaaßen mit der ſo abweichenden Gräcität bekannt zu machen, da mancher, der den Homer fertig lieſt, bey dem N. Teſt. überall anſtößt, der akademiſche Exeget aber mit Recht auch hier die gemeine Fertigkeit vorausſetzt. Nur müſſen dieſe Lehrſtunden nicht in eine förmliche Exegeſe ausarten und eine halbtheologiſche Lection werden. Dieß iſt ein Vorgreifen, was keinen weſentlichen Nutzen haben, und zu leicht den jungen Theologen mit dem Dünkel erfüllen kann, auch alles das ſchon auf Schulen gehört zu haben, was ſpäter durch die Neuheit unſtreitig ein größeres Intereſſe für ihn haben würde.

Warum ſollen übrigens ſolche, die künftig andern Studien ſich widmen, nicht auch einen Blick in das Original des heiligſten Buchs der Chriſten werfen? Sollte es weniger Intereſſe für ſie haben, als die Religionsbücher ſo mancher andern Völker?

Achtes Capitel.

Von dem Unterricht in den redenden Künſten und der Bildung des Geſchmacks.

117.

Redekunſt und Dichtkunſt.

Die Regeln der Schreibart und der Compoſition umfaſſen ſowohl die ungebundne als die gebundne Rede, und bekommen den Namen der Redekunſt (Rhetorik im weitern Sinn) und der Dichtkunſt (Poetik). Im engeren Sinn unterſcheidet ſich die erſtere von der allgemeinen Theorie des Styls dadurch, daß ſie ſich auf eigentliche redneriſche Kunſtwerke, auf höhere Productionen der Beredtſamkeit beſchränkt, wenn jene alle Arten der proſaiſchen Schreibart umfaßt. Daß weder die rhetoriſche noch die poetiſche Kunſtlehre an ſich Redner und Dichter hervorbingen könne, verſteht ſich. Was beyden unentbehrlich iſt — heller Verſtand, Reichthum an Kenntniſſen und Ideen, Wärme des Gefühls, lebendige Phantaſie, Leichtigkeit der Mittheilung — dieß alles ſind Gaben der Natur, zum Theil auch Früchte eignen Fleißes, vieles Leſens, vielſeitiger Geiſtesbildung durch Studium und ſelbſt durch das Leben. In dieſem Sinn hat man immer behauptet, der Redner und beſonders Dichter werde nicht durch Kunſt gebildet, ſondern er werde gebohren. Aber die Theorie hält die Natur in den Schranken des Schicklichen

und Zweckmäßigen; ſie kommt ſelbſt dem Minderbegabten einigermaaßen zu ſtatten, bringt die Urſachen der Wirkungen, welche eine natürliche Beredtſamkeit und eine in Worten ſich ausſprechende dichteriſche Begeiſterung hervorzubringen pflegt, zum Bewußtſeyn, und leitet dadurch auf die Mittel, wodurch die Kunſt die Natur unterſtützen und ſich ſelbſt veredeln und verſchönern kann. Nur dieß kann das Ziel des Unterrichts in der Rhetorik und Poetik ſeyn. Denn allen Lehrlingen Talente zu geben, die ihnen die Natur verſagt hat, darauf muß jeder Lehrer, will er ſich nicht mit vergeblichen Hoffnungen täuſchen, bey Zeiten Verzicht leiſten, und thut wohl, ſelbſt in ſeinen Anforderungen, auf die große Verſchiedenheit der Anlagen und des Talents Rückſicht zu nehmen.

118.

Werth der Theorie als Gegenſtand des Unterrichts.

Zwar iſt mit der Anleitung zu einer correcten und für die gewöhnlichen Zwecke im bürgerlichen Leben angemeßnen Schreibart, bey den Meiſten das Geſchäft des Unterrichts in dieſem Fach geendet. Auch lehrt die Erfahrung, daß Viele, welche kein Lehrer weiter geführt hat, ſpäter durch ſich ſelbſt zu einer hohen Fertigkeit im Gebrauch der Sprache gelangten und zugleich für die Werke der redenden Kunſt Sinn und Geſchmack, und ſelbſt einen r i c h t i g e n Geſchmack bekamen, ohne daß ſie durch Theorieen dazu gelangt, oder ſich jemals der Gründe deutlich bewußt geworden wären. Gleichwohl gehört die Theorie in den Kreis deſſen, was den Höhergebildeten als wiſſenſchaftliche Erkenntniß nicht fremd

bleiben ſollte, und wodurch ſie ſich von jenen unterſcheiden, welche auf der erſten oder zweyten Stufe des Unterrichts im Styl (§. 54. 55.) ſtehen bleiben. In Gelehrtenſchulen kann zwar ſchon in den mittleren Regionen darauf vorbereitet werden. In den oberen Claſſen findet ſie jedoch ihre eigentliche Stelle, und es wird ihr auch die Theilnahme der Schüler nicht fehlen, wenn ſie ihre mannichfaltigen fragmentariſch geſammelten Kenntniſſe dieſer Art durch ſie nun encyklopädiſch geſammelt und zu einer Art von Syſtem verbunden ſehn.

119.

Vorbereitungen auf die wiſſenſchaftliche Behandlung der Theorie.

Der zuſammenhängenden, wiſſenſchaftlich geordneten Theorie der Rhetorik und Poetik, gehen am beſten analytiſche Entwickelungen deſſen voran, was in den Meiſterwerken das Weſen der redneriſchen und dichteriſchen Kunſt ausmacht, und woran man ſie als ſolche erkennt. Am früheſten ſind die claſſiſchen Werke des Alterthums die Regel des Geſchmacks geworden; aus ihnen hat ſich die Theorie der vollkommenen Rede in allen Gattungen gebildet, und noch ſtehen ſie, wo nicht unübertroffen, doch als hohe Ziele der Nachahmung vor uns. Für Schüler, welche ſie zu leſen und zu verſtehen ſich die Fertigkeit erworben haben, iſt daher nun auch ihre äſthetiſche Behandlung und Erklärung, eben ſowohl des Stoffs und Plans als der Sprache, namentlich auch die Entwickelung des Unterſchiedes zwiſchen der rheto-

riſchen und der einfachen Schreibart, zwiſchen der Sprache des Dichters und der des Proſaiſten, die bey weitem beſte Vorbereitung zur Theorie. Hiebey hat man Gelegenheit, den jungen Leſer die Grundſätze ſelbſt entdecken, den Geiſt, der große Redner und Dichter beſeelte, ahnden zu laſſen, um ihrer Kunſt auf die Spur zu kommen. Aber nicht minder können, ſowohl für Jene, als für Andre, denen ihre Werke unzugänglich bleiben, hiezu die vorzüglichſten Werke der Neuern genutzt, eben ſo wie jene, theils grammatiſch interpretirt, theils äſthetiſch commentirt werden. Auch wird man dabey nicht verſäumen dürfen, das Unterſcheidende in dem Charakter der alten und neuern Bildung in ein helleres Licht zu ſetzen. Daß hiezu ganz vorzüglich die deutſchen Claſſiker zu wählen ſind, ohne deßhalb gegen das Ausland ungerecht zu werden, bedarf in einer Zeit kaum erinnert zu werden, wo wir uns in allen Gattungen mit jenen meſſen können.

Anmerk. In der gelehrten Schulbildung ſollte man billig das Theoretiſche der Aeſthetik nicht bloß an die ſogenannten deutſchen Stylſtunden knüpfen, ſondern vieles dieſer Art gleich mit der Leſung der Claſſiker verbinden, ſo weit es nur, ohne den nächſten Hauptzweck des Sprachunterrichts zu ſehr zu beſchränken, geſchehen kann. Aber eben ſo ſehr ſind ſolche vorläufige Entwickelungen, welche auf vielen Schulen ganz verſäumt werden, bey den neuern Claſſikern zu empfehlen.

Bey den ältern Claſſikern iſt dem Lehrer durch ſolche Ausgaben und Kritiken viel vorgearbeitet, die nicht bloß die Worte betreffen, ſondern ſie auch als Kunſtwerke behandeln, was freylich viele ſehr gelehrte Philologen verſchmähten. Heyne, Leſſing, Herder, Wieland u. A. die auf ihren Bahnen gegangen ſind, haben hierin große Verdienſte.

Empfehlungswerth ſind von dieſer Seite die Charakteriſtiken der vornehmſten Dichter aller Nationen, als Nachtrag zu Sulzers Theorie der ſchönen Künſte, Leipzig 1792—1808. 8 Bde. (10 Rthlr. 16 Gr.) Eine lehrreiche Probe, wie neuere Dichter erklärt werden müſſen, giebt Delbrücks Schrift über das Schöne, eine Unterſuchung, nebſt Erklärung einiger Klopſtockſchen Oden, Berlin 1800. (14 Gr.) Möchte ſie ſich nur über mehrere Oden oder auch Stellen des Meſſias verbreitet haben, da ſie ähnliche Arbeiten, z. B. von Cramer weit übertrifft. Größern Umfang haben K. H. L. Pölitz Vorleſungen über Fragmente aus deutſchen Autoren als Verſuche der Interpretation für die reifere Jugend. Görlitz 1800. (2 Rthlr. 8 Gr.) Desgl. Sauers und Neuhofers Vorleſungen über deutſche Claſſiker zum Gebrauch in höheren Lehranſtalten. 2 Th. Tübingen 1810. (1 Rthlr. 12 Gr.) — Auch hier iſt noch das Verdienſt übrig, — eine recht zweckmäßige Anthologie aus unſern Dichtern mit kurzen Erklärungen und äſthetiſchen Andeutungen zu liefern.

120.

Behandlung der Theorie.

Den anfänglich mehr gelegentlichen Vorbereitungen folge nun eine eigentliche Theorie der Rhetorik und Poetik [1]). Sie kann entweder ſtreng wiſſenſchaftlich oder populär behandelt werden. Im erſten Fall wird ſie von einer Metaphyſik, oder Kritik des Schönen, als ihrem Grundbegriff ausgehn. Dieß iſt, da es, ſo bald die Unterſuchung tiefer gehen ſoll, über die Faſſungskraft ſelbſt reifender Jünglinge hinaus liegt, lediglich dem höhern akademiſchen Unterricht zu überlaſſen, welcher auch, da die Aeſthetiker itzt mehr als vielleicht je über die letzten Gründe der Ge-

ſchmackslehre im Streit ſind, die verſchiedenen Syſteme alter und neuer Zeit berückſichtigen muß [2]). Die Methode, wie ſie der erſte oder Schulcurſus verlangt, muß ſich durch Einfachheit und Gemeinverſtändlichkeit auszeichnen, alle Speculation, welche ſelbſt talentvolle Lehrer ſo leicht aus den Hörſälen auf das Schulkatheder übertragen, vermeiden, und ſich begnügen, die Grundſätze aufzuſtellen, über welche man, da ſie aus den allgemein anerkannten Muſtern des Geſchmacks entlehnt ſind, ziemlich allgemein einverſtanden iſt. Der Vortrag beſchäftige ſich nun theils mit dem Material oder dem Stoff, theils mit der Form rhetoriſcher und poetiſcher Kunſtwerke. Er lehre Erfinden, Ordnen, Einkleiden im Vortragen. (Inventio, Dispoſitio, Elocutio.) Die Erfindung bahnt die Wege, öffnet die Quellen (locos) der Gedanken, und lehrt theoretiſch und praktiſch über den gewählten Stoff nachdenken, ihn erweitern und ausführen. Auch lehrt ſie unterſcheiden, welcher Stoff ſich zu einer künſtleriſchen Behandlung eigne, und wie daraus die verſchiedenen Gattungen der Beredtſamkeit und Dichtkunſt entſtehen. Die Anordnung des Stoffs wird theils auf logiſche Geſetze, theils auf die äſthetiſche Wirkung, von welcher oft die Oekonomie eines Kunſtwerkes abhängt, zurückgeführt. Bey der Darſtellung aber durch die Sprache, werden ſowohl die Vollkommenheiten derſelben, welche die Werke der Beredtſamkeit und Dichtkunſt mit einander gemein haben, und wozu auch die Lehre von den Tropen und Figuren gehört, als die, wodurch ſich beyde von einander unterſcheiden, abgehandelt [3]). Je mehr überall den Regeln

gewählte Beyſpiele, auch ſelbſt des Fehlerhaften, um das Urtheil daran zu prüfen, zur Seite ſtehen, deſto zweckmäßiger, lebendiger und intereſſanter wird der Vortrag werden. Ohne dieß würde eine ſelbſt auswendig gelernte Theorie ohne Kraft und Wirkung bleiben, wenigſtens nie in eine wahre Geſchmacksbildung übergehn [4]). Bey der Wahl deſſen, was man als muſterhaft aufſtellt, werde nie einſeitig verfahren. Man hüte ſich, das, was die Mode an die Ordnung des Tages gebracht hat, zur Regel des Geſchmacks zu machen, und zu verlangen, daß, was einer gewiſſen Zeit als Einzigvortrefflich erſchien, jeder Zeit ſo erſcheinen ſoll [5]).

Anmerk. 1) Ein zuſammenhängender Vortrag der Redekunſt und Dichtkunſt gehörte vormals faſt allgemein zu den Theilen des höhern Jugendunterrichts, und machte das Weſen deſſen aus, was man die ſchönen Wiſſenſchaften nannte, im akademiſchen Unterricht aber, — ſeit A. G. Baumgarten den Namen Aeſthetik geprägt hatte, — mit dieſem bezeichnete. Selbſt die gelehrten oder lateiniſchen Schulen, welche die neuere Literatur ſpröde verſchmähten, handelten dennoch (wie Erneſti in ſeinen Initiis) die Rhetorik, und eben ſo (wie Scaliger und Voſſius) die Ars poetica in Beziehung auf die Redner und Dichter des Alterthums ab. — Dieß hat ſich geändert, und mancher Jüngling verläßt die Schule, ohne ſelbſt von den Hauptmaterien beyder Wiſſenſchaften eine Idee zu haben, oder die bekannteſten Terminologieen erklären zu können. Es ſollte dieß aber am wenigſten in einem Zeitalter der Fall ſeyn, wo wir der oft lächerlichen Geſchmackloſigkeit, welche in den ältern, beſonders deutſchen Lehrbüchern der Oratorie und Poeſie (wie in dem neunmal aufgelegten Uhſe) herrſchte, entwachſen ſind. Jede Kunſt erfordert zwar Anlage und Talent. Aber keine kann der Regel

entbehren, und ſelbſt die Beurtheilung muß auf Grundſätzen beruhen, welche das Gefühl ahndet, die Wiſſenſchaft aber zum Bewußtſeyn bringt.

2) Lehrer, welche ſich ſchon im Jugendunterricht in metaphyſiſchen Speculationen verlieren, und die beſtimmte Theorie einer abgeſchloßnen — gewöhnlich neueſten — Schule Anfängern vortragen, verwirren, — wenn ſie auch ſelbſt im Klaren ſeyn ſollten — die Köpfe, ſtatt ſie aufzuklären, und machen Jünglinge zu Schiedsrichtern über Streitigkeiten, wovon ſie kaum die Elemente verſtehen. Auch dieß iſt eine unglückliche Folge des äſthetiſch-philoſophiſchen Sectengeiſtes. — Und warum ſoll man denn hier dem höhern Studium nichts übrig laſſen?

3) Da überall, beſonders auch in dem Unterricht von Jünglingen, die ſchon der Vollendung der Schulbildung nahe ſtehen, um ſo mehr Zeit zu ſparen iſt, je mehr ſich die Gegenſtände drängen, ſo ließe ſich gar wohl, was in den Lehrbüchern als getrennt erſcheint — Rhetorik und Poetik — wenigſtens in vielen einzelnen Materien mit einander vereinigen. Eſt enim — erinnerte ſchon Cicero, — finitimus oratori poeta, numeris adſtrictior paullo, verborum licentia liberior, multis vero ornandi generibus ſocius ac paene par. (de orat. 1, 16.) Rhetorik und Poetik haben eben daher

a) beyde gemein:

aa) Die allgemeinen Begriffe vom Schönen, wovon ſie den Namen der ſchönen Wiſſenſchaften erhalten haben, welcher — beyläufig geſagt — im Deutſchen enger als in dem belles lettres der Franzoſen iſt, wo er mehr das ausdrückt was wir itzt Humaniora nennen.

bb) Die Lehre von den Seelenkräften, welche dabey vorzüglich geſchäftig ſind, ſo wie die Wirkungen, welche durch ſie zunächſt beabſichtigt werden.

cc) Die Lehre von den höhern Vollkommenheiten des Styls ſowohl im Ausdruck ſelbſt, als im Periodenbau oder

im Numerus und Rhythmus. Dieß alles gehört zur Beredtſamkeit, welcher Begriff im weiteren Sinn eben ſowohl auf den Dichter als Redner anwendbar iſt, wo dann nach Entwicklung des Allgemeinen, das Charakteriſtiſche jeder Gattung ſich deſto deutlicher machen läßt.

Namentlich gehört dahin die Lehre von den Tropen und Figuren, die, recht behandelt, nichts weniger als eine leere Terminologie der Grammatiker und Rhetoren iſt. Schon als Uebung des Beobachtungsgeiſtes, des Unterſcheidens des Eigentlichen und Uneigentlichen, des Gewöhnlichen und Ungewöhnlichen in der Bezeichnung der Gedanken, dann des Abſtractionsvermögens und der Fertigkeit in der Subſumtion einzelner Fälle unter allgemeine Begriffe, endlich als Uebung des richtigen Geſchmacks im Gebrauch der Bilder und der rechten Stellung und Verbindung dieſer — nach Ciceros Ausdruck — luminum orationis, kann ſie ſehr lehrreich und anziehend gemacht werden. Als Raiſonnement darüber ſind beſonders H. Homes Grundſätze der Kritik, neu herausgegeben von G. Schatz, 3 Bände, Leipzig 1791 (3 Rthlr. 16 Gr.) und Jani S. 345 genannte Ars poetica zu empfehlen.

dd) Selbſt als Anleitungen zur Anwendung der allgemeinen Geſetze betrachtet, können ſie beyde von den drey Hauptoperationen, welche allen Werken der redenden Kunſt zum Grunde liegen, Invention, Diſpoſition, Elocution ausgehen. Denn auch darin ſind ſich Redner und Dichter gleich. Gedankenreichthum, — richtiger Plan, — vollkommne Darſtellung in der Sprache und dann mündliche Vorträge (Declamation) — dieß ſind die Elemente und die Erforderniſſe jedes rhetoriſchen und poetiſchen Kunſtwerks. Nur in der Art ihnen zu genügen, hat jede Gattung auch ihr Eigenthümliches.

b) Die ſpecielle Materie betreffend: handle man

aa) bey der Rhetorik von den verſchiednen Gattungen der Productionen in ungebundner Rede, in welcher Beredtſamkeit oder höhere Vollkommenheit der Schreibart an ihrer Stelle iſt; wozu allerdings außer den eigentlichen Reden, die gleichſam der Hauptſitz der Eloquenz ſind, auch dog-

matiſche, hiſtoriſche, dialogiſche und ſelbſt epiſtolariſche Werke gerechnet werden können, ſo bald ſie ſich über den gemeinen Vortrag, welcher bloß für äußere Bedürfniſſe und Zwecke berechnet iſt, erheben.

bb) Bey der Poetik von den einzelnen Dichtungsarten nach den in den Lehrbüchern beſtimmten Eintheilungen.

Um dieſen Plan zu entwerfen und den im §. angedeuteten Forderungen der Methode zu genügen, wird wenigſtens der angehende Lehrer die beſten Anweiſungen zur Rhetorik und Poetik zu Rathe ziehen, und nach der nähern Kenntniß ſeiner Schüler beurtheilen, was für ſie zunächſt das Brauchbarſte und Wichtigſte iſt.

Wenn er die Theorie der vornehmſten Schriftſteller des Alterthums in dieſem Fache nicht ſelbſt ſtudirt hat, ſo geben ihm wenigſtens eine recht brauchbare Ueberſicht ihrer Grundſätze, die Praecepta rhetorica e libris Ariſtotelis, Ciceronis, Quintiliani, Demetrii et Longini collecta, a F. W. Wiedeburg. Brunsv. 1786. (16 Gr.)

Unter den Neueren umfaſſen, unter verſchiednen Benennungen, die Grundſätze der Rhetorik und Poetik J. J. Eſchenburgs Theorie und Literatur der ſchönen Redekünſte (früher der ſchönen Wiſſenſchaften) 4te Ausg. Berlin 1817. (1 Rthlr. 6 Gr.) J. A. Eberhard Theorie der ſchönen Künſte und Wiſſenſchaften, Halle 1790 (12 Gr.) und Deſſen durch Popularität der Behandlung und durch Beyſpiele ausgezeichnetes Handbuch der Aeſthetik für gebildete Leſer, 4 Th. 1803—1805. (4 Rthlr.) K. H. L. Pölitz (auch an Literatur ſehr reiche) Aeſthetik für gebildete Leſer, 2 Th. Leipzig 1817 (3 Rthlr. 14 Gr.) J. Kant Kritik der Urtheilskraft, 2 Th. Berl. 1798. (1 Rthlr. 12 Gr.) F. Bouterwecks Aeſthetik, 2 Theile, Leipzig 1816. (2 Rthlr. 12 Gr.) J. Heinſius der Redner und Dichter, Berlin 1809. (1 Rthlr.) Treffliche Ideen enthält, ohne Syſtem zu ſeyn: Jean Paul (Richter) Vorſchule der Aeſthetik, 3 Th. Hamb. 1804. (4 Rthlr. 12 Gr.)

Die Rhetorik behandelten abgeſondert: Hugo Blairs Vorleſungen über Rhetorik, deutſch von Schreiber, 4 Bde, Liegnitz

Liegnitz 1785 ff. (3 Rthlr. 16 Gr.); J. G. H. Maaß Grundriß der allgemeinen, reinen und beſondern Rhetorik, Halle 1798 (1 Rthlr. 8 Gr.) — Als Schulcompendien: G. G. Fülleborn Rhetorik, als Leitfaden für die obern Claſſen, Breslau 1804 (14 Gr.); C. F. Etzlers Anleitung zur Wohlredenheit für höhere Claſſen, Breslau 1802 (14 Gr.); J. T. B. Helfrecht kurze Anl. zur Redekunſt, Hof 1805. (12 Gr.)

Die Poetik: J. F. Marmontels Dichtkunſt, aus dem Franz., Bremen 1768 (1 Rthlr. 20 Gr.); J. J. Engels — leider nicht vollendete — Theorie der Dichtungsarten, Berlin 1804 (18 Gr.); C. A. H. Clodius Entwurf einer ſyſtem. Poetik, 2 Th., Leipzig 1804 (4 Rthlr.); C. Hörſtels Verſuch einer deutſchen Verskunſt, Leipzig 1805. (1 Rthlr. 8 Gr.) Als Compendium: J. T. B. Helfrechts kurze Anleitung zur deutſchen Dichtkunſt, 3te Ausg. Hof 1811. (12 Gr.)

4) Die Beyſpielſammlungen erleichtern wenigſtens das Aufſuchen und Nachſchlagen, und bewahren manches zu früh Vergeſſene auf. Sie ſind zugleich als Materialien zur Interpretation und zu Declamationsübungen brauchbar.

Unter ihnen verdienen Empfehlung:

J. H. L. Meierotto Abſchnitte aus deutſchen u. verdeutſchten Schriftſtellern, zu einer Anleit. der Wohlredenheit, Berlin 1794 (1 Rthlr. 12 Gr.); Belehrungen für Redner in Beyſpielen, aus den vorzüglichſten Rednern alter und neuer Zeit erläutert, Breslau 1800 (1 Rthlr.): Eſchenburg Beyſpielſammlung zur Theorie und Literatur der ſchönen Wiſſenſchaften, 8 Thle, Berlin 1788 — 1795 (12 Rthlr. 12 Gr.); J. H. M. Erneſti neues Handbuch der Dicht- und Redekunſt, in Beyſpielen, Grundſätzen und Regeln, 2 Thle, Bayreuth 1798 (2 Rthlr. 8 Gr.); Pölitz prakt. Handbuch der ſtatariſchen und curſoriſchen Lectüre deutſcher Claſſiker, 4 Theile, Leipzig 1805 (5 Rthlr. 18 Gr.); Vetterlein Chreſtomathie deutſcher Gedichte, 4 Thle, Köthen 1796—1799 (4 Rthlr. 16 Gr.); J. A. Grubers poetiſche Anthologie der Deutſchen für Frauenzimmer, nebſt den Biographieen der Dichter, Rudolſt. 1808. (5 Rthlr.)

5) Der äſthetiſche Sectengeiſt iſt ſo verderblich wie jeder andre. Er bleibe fern vom Jugendunterricht. Alles, was in ſeiner Art vortrefflich iſt, werde anerkannt. Wir haben nicht erſt ſeit ein Paar Decennien von der neueſten Schule gelernt, was Geſchmack und richtiger Geſchmack ſey. Lehrer, welche nur kennen oder nur ſchätzen, was eben an der Mode iſt, bringen ſich und ihre Schüler um die ſchönſten Genüſſe aus den herrlichſten Werken der Vorzeit. Was Wunder, daß ſie von denen, mit welchen die Blüthe der deutſchen Literatur begann, Haller, Gellert, Cramer, Gleim, Klopſtock, Kleiſt u. ſ. w. nie etwas geleſen haben, oder gar ſpröde äußern, „daß man ſie nicht mehr leſen könne,“ da ſie ja kaum verſtatten Schiller neben Göthe zu ſtellen, — eine Abgötterey, die niemand mehr als dieſem großen Deutſchen mißfallen kann, deſſen Werke über ſein Leben der beſte Beweis ſind, wie hoch er jedes Verdienſt, und wie er namentlich die Unvergeßlichen ehrt, die Jene kaum noch in die Hände nehmen mögen.

Auch Meiſterwerke gehören zum Theil ihrer Zeit an, und es giebt ſehr wenige, die davon eine Ausnahme machen. Selbſt die großen Muſter des claſſiſchen Alterthums, z. B. die dramatiſchen, können nur von denen, welche ſich in die Alterthümer hineingearbeitet haben, was nur Wenigen gegeben iſt, ganz verſtanden und mit dem Wohlgefallen aufgenommen werden, das ſie in ihrer Zeit fanden. Man ruft eine verſchwundne Zeit nie ganz zurück. Das Nibelungen Lied ſteht in ſeiner Zeit als ein einziges Werk da, und behält als eine heilige Reliquie, ſchon für die Sprachforſchung, hohe Wichtigkeit. Unſrer Zeit wird es — man mühe ſich wie man wolle — nie werden, was ihr die in ihr entſtandnen Meiſterwerke geworden ſind. Man wird, der Mode zu gefallen, es preiſen, aber wie Viele werden die Geduld haben es zu enden? — „Der Deutſche — ſagt Göthe (hear him!) — war auf gutem Wege, und wird ihn gleich wieder finden, ſo bald er das ſchädliche Beſtreben aufgiebt, die Nibelungen der Ilias gleich zu ſtellen.“ (Ueber Kunſt und Alter-

thum, 1r Bd. 3tes St. 63.) Klopſtocks Meſſias könnte itzt erſcheinend, nie die Senſation machen, die er einſt gemacht hat, weil die Empfänglichkeit für die Religionsideen, auf welchen das Ganze ruht, nicht mehr die allgemeine iſt. Dennoch bleibt er ein unſterbliches Werk eines unſterblichen Nationaldichters. Wenn man aus ſolchen Geſichtspuncten frühzeitig die Werke der redenden Künſte betrachten lehrt, ſo macht man den jugendlichen Geiſt empfänglich, ſich jedes Schönen — des inländiſchen und ausländiſchen, — des alten und neuen — zu freuen, und ſichert vor der Gefahr, durch Einſeitigkeit den Geſchmack an allem, was eben nicht an der Mode iſt, zu verlieren.

121.

Praktiſch-rhetoriſche Uebungen.

Neben der Theorie ſind die eignen Uebungen in den verſchiednen Gattungen der ungebundnen Schreibart nach der ſchon bey der zweyten Stufe dieſes Unterrichts angedeuteten Methode (§. 55.) unablåſſig fortzuſetzen. Die Steigerung der Forderungen zeigt ſich hier vorzüglich in der Wahl des Stoffs, der Ausführlichkeit und der regelmåßigen Form der Arbeiten. Nicht bloß ſogenannte Chrieen oder Reden im ſtrengern Sinn, nach einem feſtſtehenden Typus, wie ihn die åltern Regelbücher aufſtellten, und dadurch alle freye Bewegung des Geiſtes hemmten, vielmehr Aufſåtze aller Art gebe man auf [1]), und lerne an dem Gelingen oder Mißlingen das natürliche Talent ſeiner Schüler kennen, das den Einen mehr für dieſe, den Andern für eine andre Gattung eignet. Was aber das Weſen jedes guten Vortrags ausmacht, — Ordnung, Zuſammenhang der Ideen, Klarheit, Beobachtung des Schicklichen und edle Sprache — werde überall als das Wichtigſte betrachtet, und beſonders in erſter

Hinſicht der Lehrling zum regelmäßigen Denken und Disponiren [2]), unter andern auch durch Ausziehn der Dispoſition aus ſehr logiſch geordneten fremden Aufſätzen und Reden angehalten. Dagegen kann man gegen die Auswüchſe einer noch ungeregelten Phantaſie, einer übermäßigen Fülle von Worten, und das, lebhaften Köpfen gewöhnliche Hinüberſtreifen in das Poetiſche weit nachſichtiger ſeyn. Dieſe Fehler ſelbſt verrathen wenigſtens Anlage und Reichthum von Ideen und Bildern, der auch hier immer beſſer als Armuth iſt [3]). Uebrigens ſey der Lehrer auch der Leiter der deutſchen Lectüre ſeiner Schüler, welche geregelt eben ſo viel zur Bildung, als ungeregelt zur Verderbniß des Geſchmacks beytragen kann [4]).

Anmerk. 1) Der größte Theil der Uebungen, welche ſchon auf der zweyten Stufe des Unterrichts, oder in den mittlern Claſſen zweckmäßig waren (ſ. S. 140.), kann auch auf den höheren Stufen fortgeſetzt werden — nur ausgedehnter und ſchwieriger. Namentlich gehören für dieſen Curſus:

a) Bearbeitungen hiſtoriſcher Aufgaben. Schilderungen merkwürdiger Begebenheiten — bald ſtreng geſchichtlich, mit Benutzung der Quellen verbunden, bald mehr aus der Phantaſie, alſo Wahrheit und Dichtung gemiſcht. (Leonidas bey Thermopylä. Alexander und Darius. Cato in Utica. Todtenfeyer des Germanicus. Pariſer Bluthochzeit. Luther vor Carl V. — Der Einzug der Verbündeten in Paris u. ſ. w.)

b) Schilderungen und Scenen aus dem Menſchenleben. — (Befreyung eines Galeerenſclaven — Empfindungen eines Sehendgewordnen — Wiedererwachen eines Scheintodten — Feſtfeyern — Rückkehr aus der Freyheitsſchlacht in der Eltern Haus.)

c) Charaktergemählde. — Bald aus der Geſchichte; — bald aus dramatiſchen oder epiſchen Werken, (Achill — Ulyß — Hector — Aeneas — Dido — Nathan der Weiſe — Marinelli — Tell — die Jungfrau von Orleans — Egmont — Iphigenia — Götz von Berlichingen); — bald idealiſirte Charaktere in Theophraſt's und La Bruyeres Manier.

d) Schilderungen aus der Natur. (Der Aetna — Veſuv — ein Sturm — das Erdbeben — Landſchaften.)

e) Proſaiſche Dichtungen — Fabeln — Parabeln.

f) Dialogen in beſtimmten Situationen. Lucianiſche Geſpräche.

g) Fortgeſetzte Uebungen im Briefſchreiben (ſ. §. 56.) — nicht ſowohl von gemeinen Geſchäftsbriefen — als ſolchen, an welchen die Empfindung, und die Reflexion über beſtimmte Situationen mehreren Antheil hat, beſonders um den Sinn für das Schickliche zu üben. Auch Begebenheiten können in Briefform zwiſchen den handelnden Perſonen eingekleidet werden.

h) Zergliederungen und mit Urtheil verbundne Darſtellungen äſthetiſcher Werke, Gedichte, Abhandlungen, Schauſpiele.

i) Parallelen. (Nekromantien bey Homer Od. XI. Virgil. Aen. VI. Lucan VI, 570. Statius VI, 406. Valerius Flaccus I, 730. Seneca Oedip. 548. — Schilderungen der Fama bey Homer, Ovid und Virgil. — Das Schild des Achill, des Herkules, des Aeneas bey Homer, Heſiod, Virgil. — Virginius bey Livius, Odoardo bey Leſſing.)

k) Eigentliche Reden. So wenig als möglich wähle man die allgemeinen trivialen Themata (Lob der ſchönen Wiſſenſchaften. Werth der Tugend, des Fleißes, der Dankbarkeit. Stärke des Charakters. Schönheit der Natur u. ſ. w.). Sie führen, da das Nachdenken darüber

ſo leicht ſcheint, und was Horaz communia proprie dicere nennt, ſo ſchwer iſt, zu ſeichtem Alltagsgeſchwätz. Wie bey den lateiniſchen höhern Aufgaben (S. 354.) werde auch hier die Situation gegeben. Die Reden haben einen beſtimmten Zweck etwas zu erlangen, abzuwehren, durchzuſetzen, hiſtoriſche oder idealiſirte Perſonen anzuklagen, zu lobpreiſen, zu vertheidigen. Aus der Lage, in welche man den jungen Redner durch Beſprechen des Stoffs verſetzt hat, komme ihm die Begeiſterung. (Er denke ſich, er ſey Joſeph vor ſeinen Brüdern — Brutus im Kreiſe der Mitverſchwornen — Hannibal vor der Schlacht bey Zama — Seneca vor Nero — Galiläi im Gefängniß — ein junger Fürſt, der zum erſten Mal zu ſeinem Volk ſpricht — ein Schweizer, der den Tod des Landvoigts ſeinem Canton ankündigt). Auch das itzige Leben bietet Stoff die Fülle: (Ein Deputirter zu einer Volksverſammlung — ein Ankläger des Nachdrucks vor dem Bundestage — ein Feldherr an das Heer vor der Schlacht, nach der gewonnenen, verlornen Schlacht — ein Sprecher der Bürger in einer frey gewordnen Stadt — ein Befreyter aus Algier, der den mächtigſten Monarchen Europas die Zerſtörung der Raubſtaaten empfiehlt — ein Sohn bey der Jubelfeyer ſeiner Eltern — ein Trauerredner am Grabe eines edlen Jünglings, eines verdienten Mannes u. ſ. w.). Erſt ſpäter gehe man zu mehr didaktiſchen Reden über, und lehre dabey die Form oder Technik derſelben als Kunſtwerke, nach ihren weſentlichen und außerweſentlichen Theilen kennen.

2) Kann gleich auf dieſer Stufe dem Jüngling ſchon angemuthet werden ſelbſt zu denken und zu erfinden, ſo muß ihn dennoch die Anleitung dazu bey allen einzelnen Arten und Aufgaben nicht zu früh verlaſſen. Es kommt oft nur darauf an, ihm Winke zu geben, den Weg zu zeigen, und er wird ihn bald weiter verfolgen. Auch das Meditiren iſt eine Kunſt, über die man Regeln geben kann. Ein recht lehrreicher Aufſatz, der dem Lehrer zu dieſem Zweck ſehr zu ſtatten kommen dürfte, findet ſich in Garve's vermiſchten Schriften über

die Kunſt zu Denken, 2. Th. S. 245. In den Rhetoriken der Alten (Cicero, Quintilian) handeln davon die Capitel de inventione.

3) Die Beurtheilung und Correctur ſchließe ſich hier ſtets an die ſchon bekannten oder dabey mitzutheilenden Kunſtregeln an. Ueberall ſey ſie mit Gründen begleitet; eine ſtete Anwendung der Kritik und Urtheilskraft. Nicht daß etwas gut oder ſchlecht, angemeſſen oder unſchicklich und geſchmacklos, ſondern warum, nach welchem Geſetz es dieß ſey, muß der Schüler lernen, damit er dadurch einen Maaßſtab auch für eigne künftige Kritik fremder Werke und beſonders für das Schickliche zeitig Sinn bekomme. Denn — ut in vita ſic in oratione nihil difficilius eſt, quam quid deceat (τὸ πρέπον) videre. (Cic. orat. 21.) Ueber die Schonung der jugendlichen Beredtſamkeit, wo ſie mehr ſprudelnder Ueberfluß als Fülle wird, gab ſchon Cicero, (de orat. 2, 21.) der überhaupt nicht genug von dem Lehrer der Redekunſt ſtudirt werden kann, vortreffliche Winke. Weniger ſchonend ſey er gegen die Affectation auch des Purismus und die Nachahmerey des Modeſtyls, damit ein feſter Geſchmack begründet werde, von welchem ſich die Deutſchen zu entfernen, durch ihre Modeſucht, ſo leicht in Gefahr ſind. Auch hierüber hat ſich neuerlich Göthe ſehr beſtimmt ausgeſprochen, indem er über den vortrefflichen Aufſatz von Ruckſtuhl über die Ausbildung der deutſchen Sprache in Beziehung auf neue, dafür angeſtellte Bemühungen, in der Nemeſis 8ter Bd. 3tes Stück 1816 bemerkt, daß er alles, was und wie es geſagt iſt, durchaus unterſchreibe.

Am beſten iſts, wenn der Lehrer ſich bey jeder Gelegenheit, Lectüre, Lebensſituation, Themata anmerkt, die ſich zu Aufgaben eignen, damit er nicht in Wiederholungen falle. Uebrigens enthalten brauchbare Vorſchläge: J. D. Schulze Ideen-Magazin für Lehrer in den obern Claſſen der Gymnaſien zu ſchriftlichen Arbeiten, Weißenfels 1804. (1 Rthlr.); H. Sintenis Handbuch der Materialien

zu deutſchen und lateiniſchen Abhandlungen in Gelehrtenſchulen, Züllichau 1808 (1 Rthlr. 8 Gr.); Samml. von Aufg. zur Uebung im deutſchen Styl f. reifere Jünglinge, Penig 1805 (18 Gr.); vorzüglich auch der Anhang zu Fülleborns Rhetorik, und C. H. Hänle's Materialien zu deutſchen Stylübungen und feyerlichen Reden, Frankf. a. M. 1806 (1 Rthlr. 8 Gr.) und Heinſius Stoff zu Ausarbeitungen und Reden in einer Menge wiſſenſchaftlich geordneter Aufgaben und Dispoſitionen. Berl. 1818 (1 Rthlr.), auch als 5ter Th. des Teut. C. F. Falkmann Hülfsbuch der deutſchen Stylübungen für mittlere und höhere Claſſen. Hanover 1822. (1 Rthlr. 12 Gr.)

4) Nichts iſt ſchwerer als die Aufſicht und Leitung des Leſens beſonders bey jungen Studirenden. Denn auch hier will der Knabe und Jüngling lieber ſeiner Neigung als dem Rath der Erfahrnen folgen. Von der moraliſchen Seite iſt der Gegenſtand bereits oben (I. Th. §. 113. und Beyl. IV.) behandelt. Von der intellectuellen iſt bey den einzelnen Wiſſenſchaften davon die Rede geweſen. Hinſichts der äſthetiſchen Leitung und Anordnung wenigſtens folgende Rathſchläge:

1) Mit den einfachſten Gattungen werde der Anfang gemacht. Für Knaben gehören (Gellertſche, Leſſingſche) Fabeln, kleine proſaiſche und poetiſche Erzählungen, intereſſante Biographieen, Lieder, ſelbſt gut geſchriebene Mährchen, woran kein Mangel iſt. Dagegen bleibe alles kindiſch Tändelnde ausgeſchloſſen. —

Allmählig können größere erzählende und beſchreibende Werke folgen — auch leichtere ausgeſuchte Schauſpiele, immer mit ſteter Rückſicht auf correcte und überhaupt muſterhafte Sprache. — Mit der unterhaltenden, wonach gewöhnlich zuerſt gefragt wird, werde auch die didaktiſche Proſa verbunden, ſo bald einige Reife des jugendlichen Geiſtes ihn dafür empfänglich macht. — An das Epos iſt der Jüngling durch Homer und Virgil gewöhnt. Er lerne es nun auch bey den Neuern ken=

nen, — zunächſt aber an den leichteren epiſchen Productionen von Voß, Göthe, einigen Wielandſchen — da die erhabenen von Klopſtock, Bodmer nicht ſo früh, oder wenigſtens nur ſtellenweiſe anſprechen können. — Es folge das Drama in ſeinen höhern Gattungen, wie es in den Meiſterwerken eines Leſſing, Schiller, Göthe vor uns ſteht — dann die höhere lyriſche Poeſie, die erhabene Ode, die größern Werke der hiſtoriſchen und redneriſchen Kunſt — Alles in der Reihenfolge, wie die Theorie und Praxis des rhetoriſchen Unterrichts fortſchreitet. Ein Rückblick in das deutſche Alterthum kann, wenn erſt Urtheil und Geſchmack an Werken, die in Sprache und Compoſition für unſere Zeit Muſter ſeyn ſollten, gebildet und befeſtigt iſt, den Beſchluß machen. Man ſtudirt die bildenden Künſte nicht zuerſt an den egyptiſchen oder hetruriſchen Werken. Man lieſt nicht den Ennius vor dem Virgil, und ſoll eben ſo wenig die Nibelungen, die Minneſinger und Meiſterſänger; oder Gryphius, Opitz und Günther früher ſtudiren, als man weiß, welche Höhe durch allmähligen Wachsthum die Kunſt in den Werken unſrer vollendeten Claſſiker erreicht hat.

2) Da es kaum möglich iſt, eine ganz genaue Stufenfolge zu erreichen, am Ende auch einiges Vorgreifen ſo viel nicht ſchadet, ſo wache nur der Lehrer, ſo viel er irgend vermag, darüber; daß

A) Alles entſchieden ſchlechte oder ſehr mittelmäßige, oft ſogar durch den Inhalt moraliſch verderbliche, entfernt bleibe. Später wird es alsdann der beſſere Geſchmack des Jünglings von ſelbſt verſchmähen. Ueberhaupt iſt zu viel leichte Leſerey dem gründlichen Studium in aller Hinſicht nachtheilig, und wird am beſten durch recht viele Beſchäftigung, die keine Zeit übrig läßt, verhütet. Dann

B) Daß Keiner von denen, welche als die eigentlichen Begründer und Verbreiter des beſſern Geſchmacks in Deutſchland anerkannt werden müſſen, wenn auch ihre eignen Leiſtungen von ſpätern übertroffen würden, dem deutſchen Jüngling unbekannt bleibe. Nicht nur — um nur einige des 18ten Jahrhunderts auszuheben — die Namen von

Proſaiſten, wie C. Wolf, als Schöpfer der philoſophiſchen Proſa, Mosheim, Jeruſalem, Gottſched, (als Grammatiker) Rabner, Ebert, Zollikofer, Garve, Möſer, Schloſſer, Reinhard, Engel, Moſes Mendelsſohn, Sulzer, Lichtenberg, J. H. Jacobi, Göthe,

von Dichtern: wie Opitz, Gellert, Hagedorn, Bodmer, Haller, Zachariä, Gleim, Klopſtock, Cramer, Geßner, J. E. u. Fr. J. A. u. A. W. Schlegel, Ramler, Denis, Gotter, Weiße, E. Kleiſt, Jacobi, Pfeffel, Stollberg, Bürger, Voß, Wieland, Herder, Göthe, Schiller, und die in der Univerſalität des Geiſtes noch nicht übertroffenen Leſſing und Göthe.

Nicht ihre Namen allein, auch etwas von ihrem Verdienſt, und bey vielen das Köſtlichſte aus ihren Werken, ſollte er billig in ſeinen Bildungsjahren vor und auf der Univerſität kennen lernen, damit er wiſſe, was das Vaterland dem früher gereiften Auslande entgegenſtellen kann.

C) Ungerecht ſey man nicht gegen dieß Ausland. Aber am zweckmäßigſten wird ſein Verdienſt bey der Theorie der einzelnen Gattungen, und der Literatur, durch Anzeige der Hauptautoren und einige Beyſpiele ins Licht geſetzt.

122.

Mündliche Wohlredenheit.

Der Name, welchen die Wiſſenſchaft und Kunſt, Gedanken und Empfindungen deutlich, richtig, und in der vollkommenſten Sprache auszudrücken, in allen Sprachen führt — Rhetorik, Oratorie, Eloquenz, Beredtſamkeit, Wohlredenheit — zeigt ihre Hauptbeſtimmung — zum Reden zu bilden aufs deutlichſte an. Aber gerade dieſe Bildung, welche ein Hauptgewinn alles Studiums der redenden Künſte ſeyn ſollte [1]), wird über dem untergeordneten Zweck, oder dem Mittel dazu, der Bildung des Styls zum ſchriftlichen Ausdruck, in dem gewöhnlichen Jugendunterricht faſt ganz vergeſſen. Vergeſſen wird daneben, daß

der Gelegenheiten gut zu reden weit mehr ſind, als zum Niederſchreiben der Gedanken; und es ſieht oft aus, als ob man in jedem Schüler nur einen Schriftſteller bilden wollte, deren Zahl man lieber vermindert als vermehrt ſehn möchte [2]). Die Folge jener verſäumten Bildung zur freyen mündlichen Wohlredenheit, iſt, daß ſelbſt viele von denen, die in hoher Vollkommenheit, oder wenigſtens richtig und gut ſchreiben, höchſt unbeholfen, wo nicht fehlerhaft ſprechen, und wenn dieß auch nicht gerade im gewöhnlichen Leben der Fall iſt, doch, ſo bald ſie bey irgend einem unerwarteten Anlaß, über einen bedeutenden Gegenſtand vor Andern ſprechen ſollen, in die höchſte Verlegenheit gerathen, ja daß ſelbſt ſolche, deren Beruf das öffentliche Reden iſt, nichts, was nicht concipirt und memorirt iſt, vorzubringen wagen. Dieß kann zum Theil ſeinen Grund darin haben, daß ſie ſtrengere Forderungen an ſich machen, als manche, denen das Talent der freyen Rede angebohren zu ſeyn ſcheint, welches nicht immer mit einer gründlichen Bildung, Gediegenheit der Gedanken und Einſicht in das Weſen einer vollkommenen Rede verbunden zu ſeyn pflegt. Aber es iſt eben darum zu bedauern, daß diejenigen, welchen das Weſentliche — Ordnung und Reichthum der Ideen — nicht fehlt, der Fertigkeit ermangeln, ſie mit Leichtigkeit Andern mitzutheilen. Darum verbinde man, je weiter der Schüler an innerer Bildung gekommen iſt, je mehr Kenntniſſe er geſammelt und denken gelernt hat, immer häufiger mit den ſchriftlichen Uebungen, Uebungen in freyer Mittheilung der Gedanken, im freyen Ausdruck der Empfindungen, im freyen Austauſch eigner

Ideen mit den Ideen Andrer. Viel Schreiben und viel Leſen, auch von Seiten des Styls, claſſiſcher Werke, beydes iſt unſtreitig die Vorſchule hiezu; aber nicht zu lange darf es allein dabey bleiben. Jede Lection giebt einigen Anlaß zum mündlichen Ausdruck, beſonders bey der Wiederholung, wenn ſie von rechter Art, nicht ein zerſtückeltes Antworten auf zerſtückelte Fragen, ſondern eine vollſtändige Auskunft auf die vorgelegte Frage iſt. Aber die rhetoriſchen Stunden müſſen planmäßig und ſtufenweiſe dazu bilden [3]); wiewohl der lebhafte Kopf und das natürliche Talent manche Stufe überſpringen, und das Extemporiren oder Improviſiren, ſchneller als man es erwartet, ſich zu eigen machen wird. Doch ſey gegen dieſe die Kritik am ſtrengſten, damit nicht in ihnen, ſtatt Rednern, gedankenarme aber wortreiche Schwätzer erzogen werden.

Anmerk. 1) Maximus ſtudiorum fructus eſt — ſagt Quintilian — et velut praemium quoddam ampliſſimum longi laboris ex tempore dicendi facultas (Inſt. X. c. 7.). Auch giebt er mancherley Rathſchläge zur Erlangung dieſer Fertigkeit. Eben ſo urtheilt Cicero (d. or. I, 33.) von dem Extemporiren (ſubito dicere) und ſetzt hinzu, daß, wer viel und ſorgfältig ſchreibe, und, dann auch ungeſchriebenes aber gedachtes auszuſprechen verſuche, bald dahin gelange, daß dieß dem Geſchriebenen ähnlich werde, und wenn der Redner aus dem Concept komme, (ſi a ſcripto discesſerit) er mit Leichtigkeit auf der Stelle etwas anderes einſchalten und die Lücke ergänzen könne.

Wie können von ſo vielen Schulmännern ſolche Stimmen der Meiſter der rhetoriſchen Kunſt überhört werden? Wie können ſelbſt ſolche, die vielleicht ſchmerzlich die Fertigkeit in

der mündlichen Wohlredenheit entbehren, nicht wenigſtens ihre Schüler durch deſto fleißigere Uebungen vor dieſem Mangel zu ſichern ſuchen?

2) Wie Viele, die nie zum Schreiben kommen, etwa die gewöhnlichen Geſchäftsaufſätze abgerechnet, haben deſto mehr Anläſſe zum Reden. Allerdings beſchränkt ſich die eigentliche öffentliche Beredtſamkeit bey uns meiſt nur auf die Canzel. Aber ſelbſt da fehlt die Fertigkeit des freyen Vortrags Vielen. Sie vermögen nichts ohne Concept und manche quälen ſich ſo durch das ganze Leben, weil ſie in ſteter Angſt ſind, das Gedächtniß könne ſie verlaſſen. Schon Fenelon (traité de l'eloquence de la chaire) empfahl dagegen dem Prediger, die Kunſt des prêcher de l'abondance, worin er ſelbſt Meiſter war, mit dem Memoriren wechſeln zu laſſen. Denn keinesweges darf ſie die ſorgfältige Ausarbeitung verdrängen.

Wohlredenheit ſollten überhaupt alle Gebildete beſitzen — nicht nur, um in der Geſellſchaft angenehm, intereſſant, fließend zu reden, zu erzählen, zu ſtreiten — ſondern auch in allen Collegiis deutlich, ordentlich und in einer dem Gegenſtande angemeſſenen Sprache vorzutragen — bey feyerlichen Gelegenheiten, was zu ſagen iſt, frey auszuſprechen, ohne Anſtoß in Verſammlungen ihre Stimme abzugeben, durch die Kraft der Rede die Gemüther zu lenken, ſelbſt im täglichen Leben für den Rathbedürftigen, Traurigen, Verlegenen beredten Rath zu geben und Tröſter zu werden. Vermöchten viele vortreffliche Menſchen nur auszuſprechen, was ſie denken und dichten — wie viel Gediegenes würde man hören. Aber Blödigkeit, eine Folge der Ungeübtheit, feſſelt ihre Zunge. Wie ganz andern Eindruck würde auch manche Rede öffentlicher Beamten machen, wenn ſie nicht ängſtlich vom Blatt abgeleſen würde. Selbſt große Staatsbeamte ſind oft ſo ſchüchtern, daß ſie jede Periode, die ſie öffentlich reden ſollen, zuvor aufſchreiben müſſen. Gerade wir Deutſchen ſtehen darin hinter andern Nationen zurück. Die

hohe Perfectibilität des Menſchen auch von dieſer Seite, die ſich in den Improviſatoren Italiens zeigt, iſt bekannt. Auch das Alterthum kannte ſie: Antipater Sidonius multa meditatione effecerat, ut verſus hexametros et cujuscumque alterius generis ex tempore funderet. (Cic. d. orat. III, 30.) Die engliſchen Parlamentsredner bildet nicht minder die frühe Uebung.

Alle deutſchen Länder ſehnen ſich nach einer ſtändiſchen Verfaſſung. Möge dieß ein neuer Antrieb ſeyn, unſre Jünglinge zur freyen Rede zu bilden, da in jedem ein Repräſentant aufwachſen kann!

3) Ueber die Methode, welche bey einigermaaßen Bildſamern am ſicherſten zum Ziel führen dürfte, folgendes:

A) Schon in frühern Jahren gewöhne man junge Leute zu einem freyen ungezwungenen Ausdruck, im Gegenſatz der ſo häufigen Einſylbigkeit. Man halte ſie an, was ſie eben gehört oder geleſen, zuſammenhängend in einer natürlichen Sprache zu wiederholen, und helfe, ſo bald ſie ſtocken oder verlegen werden, gleich durch ſeine Worte ein. — Man gebe ihnen, wie ungeſucht, Anläſſe etwas mit Geſchick vorzutragen, zu beſtellen, zu referiren. Dadurch benimmt man ihnen die Blödigkeit, welche für Viele die Quelle der Unbeholfenheit im Reden iſt, und bringt ſie zu einem gewiſſen Selbſtgefühl ihrer Kraft. Auch wird dadurch die Zerſtreuung gemäßigt, indem der Schüler genöthigt iſt, ſeine Gedanken zu ſammeln, um ſich im freyen mündlichen Vortrage nicht zu verwirren. — Selbſt die der Jugend angenehmen Sprüchwörterſpiele, wenn ſie nicht bloß pantomimiſch ſind, haben zu dieſem Zweck etwas Bildendes, und es laſſen ſich dabey mannichfaltige Talente — für das Lächerliche, Naive, Sentimentale, Pathetiſche und Erhabene, entwickeln.

B) Unter den Lectionen, welche indirect die Fertigkeit in der freyen Rede befördern, ſtehen die hiſtoriſchen oben an. Wenn bey der Wiederholung die Antwort in wirklichen Erzählungen ganzer Begebenheiten beſteht, ſo muß jene gewinnen. — Auch in obern Religionsclaſſen kann man

verſuchen das vorgetragene Lehrſtück zuſammenhängend vortragen zu laſſen. — In Sprachclaſſen gehört dahin ſtrenge Angabe des Inhalts, der Gedankenfolge des Geleſenen. — Auch zu Vorträgen, zum Abfragen des Abgehandelten kann man zuweilen die Beſten auffordern; durch das alles lernen ſie reden und wagen es, zu reden.

C) So vorgeübten Jünglingen gebe man ferner den Rath, das, was ſie über ein Thema gedacht, ſich, ehe ſie es niederſchreiben, ſelbſt aufzuſagen, theils die Dispoſition des Ganzen, theils einzelne Perioden — überhaupt laut zu denken.

D) Daran knüpfe man ſodann die verſchiedenen Uebungen ſelbſt. Dahin gehört:

a) längere Geſchichten, wozu man die Materialien gegegeben hat, frey zu erzählen. Das Concept mag allenfalls kurze Andeutungen oder hiſtoriſche Data enthalten;

b) über eine ſehr genaue und ſorgfältig durchdachte, wohl ſelbſt mit Andeutung der Hauptgedanken verſehene Dispoſition, einen freyen, nicht concipirten Vortrag zu halten;

c) eine angehörte Rede, Predigt u. ſ. w. dem Hauptinhalt nach angeben zu laſſen. Man hat vorhergeſagt, daß man dieß erwarte. Auch das ſchriftliche Anmerken der Hauptgedanken kann bey der Anhörung verſtattet werden;

d) eine unmittelbar gegebne Aufgabe zu einer kurzen Anrede oder Gegenrede, entweder auf der Stelle, oder nach einem kurzen Nachdenken darüber, zu löſen. Man imaginirt die Situation, z. B. die Ankunft eines Fürſten — Fürſprache vor einem Richter — Anklage und Vertheidigung in einem gegebnen Fall — Aufnahme in eine Geſellſchaft — Vertheidigung eines angeklagten Freundes — Stillung eines Volksaufruhrs — Abſchied eines Lehrers ꝛc. (In alten Zeiten waren auf Schulen ſelbſt manche Veranlaſſungen zu ſolchen Uebungen; Abſchiedsreden, Glückwünſchungen ꝛc. die man nach und nach als Pedantereyen abkommen ließ und ſo zugleich auch dieſe Uebung aufgab.)

e) Dialogen zwiſchen zwey oder mehreren Perſonen über ein intereſſantes Thema, das vorher durchdacht wird, nachdem man über den Gang ſich vorläufig vereinigt hat. A. Comenius hat in ſeiner Didaktik dieſe Uebungen beſonders

empfohlen, um dabey auch in fremden Sprachen Fertigkeit zu gewinnen.

Uebrigens werden die am leichteſten zu einer gewiſſen Fertigkeit, die Sprache zu handhaben und des Ausdrucks mächtig zu ſeyn, gelangen, die ſehr viel und mit Verſtand geleſen und beſonders viel memorirt haben. Die berühmten Italieniſchen Improviſatoren wiſſen ihre Nationaldichter wörtlich auswendig, und aus dieſen ſteht ihnen die Fülle der Phraſen — mehr iſts oft nicht — zu Gebot.

E) Anfangs ſey man bey dieſen Verſuchen im Urtheil ſehr ſchonend, und muntere ſelbſt die Schüchternen auf. So bald man aber gewahr wird, daß der Schüler ſich ſeiner oft mehr natürlichen Geſchwätzigkeit überhebt, und was ihm in den Mund kommt für gut genug hält — wie ja manche geiſtliche Schwätzer ſich ihres Extemporirens ohne alle Vorbereitung rühmen — ſo werde die Kritik deſto ſtrenger, und dringe deſto mehr darauf, daß nichts eher vorgetragen werde, als bis es gehörig durchdacht, und ſchriftlich wenigſtens disponirt ſey.

Die Anmerk. 1. angeführten Abſchnitte aus Cicero und Quintilian enthalten mehrere methodologiſche Vorſchläge. Manche neuere haben die Materie vorzüglich in Beziehung auf die Canzelberedtſamkeit behandelt, z. B. Kottmeyer über extemporane Redekunſt. Leipzig 1808. (12 Gr.) Auch ſ. m. Göring über die in Schulen zu gebende Anleitung zu freyen Vorträgen, im Jahrbuch des Pädagogiums zu Lieben Frauen in Magdeburg, 1806.

123.

Praktiſch=poetiſche Vorübungen.

Wie viel der entbehrt, dem der Sinn für Poeſie und Geſchmack an ihren Werken fehlt, und wie genau Gefühl für ſchöne und erhabene Dichtung mit den edelſten Gefühlen des Menſchen zuſammenhängt, iſt

bey

bey der äſthetiſchen Erziehung ausführlicher gezeigt worden. (1. Th. S. 173 und beſonders die VIII. Beylage.) Wer wird unſerm großen Nationaldichter Göthe nicht beyſtimmen, daß Sinn und Liebe für das Schöne dem Menſchen die höchſte Ausbildung gewährt, ſein Inneres ſanfter und heiterer ſtimmt, und das Herz zarten Genüſſen aufſchließt; indem das Gemüth, durch Ernſt und Größe erhoben, bewundernd von den Bildern auf ihre Urheber übergeht, und jedes Volk hochachten lernt, bey welchem ſo richtige Gedanken und ſo ſchöne in ihren Werken ausgeſprochene Gefühle angetroffen werden. Es iſt daher ſelbſt pädagogiſch wichtig, dieſen Sinn zu wecken und zu nähren [1]), wenn es gleich vergeblich ſeyn würde, in Allen ein Dichtertalent zu entwickeln. Die Theorie der Poetik (§. 120.) belehrt über ihr Weſen und die verſchiedenen Formen, worin ſie in ihren Erzeugniſſen erſcheint. Die Tendenz der praktiſchen Uebungen iſt aber eine dreyfache; 1) mit dem Techniſchen des Versbaues durch eigne Verſuche bekannt zu machen; 2) dichteriſche Werke mit Geſchmack leſen zu lehren; 3) das in Einzelnen hervortretende Talent aufzumuntern und zu regeln [2]).

Anm. 1) Wie manche neuere Pädagogiker überhaupt gegen die Beſchäftigung mit Poeſie eifern konnten, dieß erklärt ſich bloß aus ihrem ſo einſeitigen Streben, Alles auf den Nutzen und Gebrauch im äußeren Leben zurückzubringen, wornach freylich der Erfinder des Spinnrads und der Kartoffelnpflanzer, wie in Campe zu leſen iſt, mehr Verdienſt hat, als der Dichter der Ilias und Odyſſee. Freylich iſt Poeſie oft eine ſchlechte Speculation, und, wenn es wirklich nichts Höheres giebt als Induſtrie: ſo ſage man nur geradezu mit Ariſtophanes (Nub. 648.)

τί δέ μ᾽ ὠφελήσουσ᾽ οἱ ῥυθμοὶ πρὸς τἄλφιτα;

und mit dem Corydon beym Calpurnius (Ecl. IV, 23.) zu dem poetiſch geſtimmten Jüngling:

Frange puer calamos et inanes deſere Muſas
Et potius glandes rubicundaque collige corna;
Duc ad mulctra greges et lac venale per urbem
Non tacitus porta! — Quid enim tibi fiſtula reddet
Quo tutere famem?

Aber man mag dann auch mit Horaz hinzuſetzen:

Haec animos aerugo et cura peculi
Cum ſemel imbuerit, deſpera carmina fingi
Poſſe linenda cedro, et levi ſervanda cupreſſo.

Es iſt übrigens eine ſehr alte und noch täglich ſich bewährende Bemerkung, daß faſt alle vorzügliche deutſche Styliſten ſich in der Jugend mit Poeſie beſchäftigt haben. Sie hat überhaupt ſehr viel Analoges mit dem jugendlichen Geiſt; bringt Lebendigkeit in die Vorſtellungen, Reichthum in die Sprache, und es wird das Leſen der Dichter von den größten Rhetorikern aus eben dieſem Grunde empfohlen.

2) Dreyfache Tendenz der praktiſchen Uebungen.

A) Das Techniſche der Verskunſt. — Warum ſollten es junge Studirende in den poetiſchen Werken der Griechen und Römer kennen lernen, und in der Mutterſprache fremd damit ſeyn? Sie müſſen einen Begriff von der freylich nicht ſo beſtimmten Proſodie, und den Geſetzen unſrer Sylbenmeſſung bekommen, auch die Sprache in ihrer großen Bildſamkeit für die Nachahmung antiker Sylbenmaaße kennen lernen.

Hülfsmittel ſind außer den proſodiſchen Abſchnitten in den beſſeren Sprachlehren; Moritz Verſuch einer deutſchen Proſodie. Berlin 1788. (16 Gr.) und J. H. Voß Zeitmeſſung der deutſchen Sprache. Königsberg 1803. (1 Rthlr. 8 Gr.) Für den Schulzweck ganz vorzüglich: G. F. Grotefend Anfangsgründe der deutſchen Proſodie als Anhang zu Roths deutſcher Sprachlehre. Gießen 1815. (16 Gr.)

Ueber deutſche Metrik: C. Hörſtel Verſuch einer d. Verskunde, Leipzig 1805. (1 Rthlr. 8 Gr.); kürzer: Petri's

Vorkenntniſſe der Verskunde d. Deutſchen. Pirna 1809. (4 Gr.)
J. S. Schütz Verſuch einer Theorie des Reims nach Inhalt und Form. Magdeb. 1802. (12 Gr.)

B) Die Leſung und Erklärung der Dichter — ſey es in der deutſchen oder einer fremden Sprache — geht zwar, wie die Erklärung jedes andern Schriftſtellers, von der grammatiſch-logiſchen Darlegung des Wortſinnes aus. Da dieſer aber durch die, oft nur in der Poeſie gebräuchlichen Ausdrücke und Wortverbindungen, häufig ſchwerer als in den Proſaiſten zu erkennen iſt, ſo hat man zunächſt dahin zu ſehen, daß der Text richtig verſtanden werde. Schon dieß führt zu Bemerkungen über das Eigenthümliche der Poeſie. Nächſtdem unterſcheidet ſich die poetiſche Darſtellung von der gewöhnlichen, durch den höhern Grad der Verſinnlichung, welche theils tropiſche Bezeichnungen, theils Bilder und Vergleichungen herbeyführt. Da ferner der große Dichter eine Welt von Ideen und Kenntniſſen aller Art in ſich trägt, da ihm alle Zeitalter ſeinen Bilderſtoff liefern, er aber dieß alles auch bey Andern als bekannt vorausſetzt, ſo bedarf es oft noch mehr als bey dem Proſaiſten der Erläuterungen aller Art, bald aus dem Fabelkreiſe, bald aus der Geſchichte alter und neuer Zeit, ſelbſt aus ſeinem eignen Leben, aus welchem ſich ſeine Gedanken und Worte erklären. Endlich aber iſt auch oder ſoll wenigſtens jedes größere und kleinere Gedicht ein Kunſtwerk ſeyn, und als ſolches Intereſſe und Affecten aller Art erregen. Wodurch es nun dieſes bewirkt, muß theoretiſch entwickelt werden.

C) Die Verſuche, die man bloß machen läßt, um Proſodie und Metrum anſchaulich zu machen und das Ohr daran zu gewöhnen, haben mehr das Mechaniſche zum Zweck. Dabey zeigt ſich aber auch oft die wirkliche Anlage zum Dichten und die erſte Erſcheinung des Talents. Zwar pflegt es ſich anfangs zu verbergen. Junge Dichter, die mehr als Reimer ſind, ſuchen das Geheimniß. Große Dichter brachten auf Schulen ihre erſten Verſuche ſelten oder nur verſtohlen ihren Lehrern, und verbanden ſich eher mit gleichgeſtimmten Freunden. Man ahndete in Schulpforte nicht, daß Klopſtock da ſchon die Idee ſeines Meſſias empfing. — Aber wenn auch der Lehrer

die Beſcheidnen zart behandelt, ſo kann er doch allgemeine Verſuche veranlaſſen. — Anfangs metriſche Ueberſetzungen — dann Nachbildungen vorzüglicher Dichterſtellen — endlich eigne Arbeiten. Selbſt wenn nichts Vorzügliches geleiſtet wird, haben dieſe Verſuche im Deutſchen doch alle die Vortheile, welche ſchon oben bey den ähnlichen Uebungen in der lateiniſchen Poeſie (§. 112. 1. F.) angeführt ſind — beſſeres Verſtändniß der Dichter, Vertraulichkeit mit ihren Formen, Gefühl für unſre Sprache, ihre Kraft, ihren Reichthum, ihren Wohllaut. Nur wo das Dichten zu einer Art von Leidenſchaft wird, und der Anfänger, Nothwendiges und Wichtigeres verſäumend, ſich zu ſehr in ſeinen Productionen gefällt, und ſchon nach einem Verleger umſieht, kann ihm die Kritik nicht oft und wohlmeinend genug zurufen:

mediocribus eſſe poetis
non homines, non di, non conceſſere columnae.

M. vergl. Welkers Bemerkungen über einen wichtigen Gegenſtand des Gymnaſialunterrichts, Gießen 1813 (6 Gr.), und im Magazin für Philol. u. Pädagogik, (Stendal 1797) S. 110: über die Dichtkunſt als Gegenſtand des Schulunterrichts.

124.
Declamation und Action.

Die Kunſt des Redners und Dichters entwickelt ſich erſt ganz vollſtändig in dem vollkommenſten mündlichen Vortrage oder der körperlichen Beredtſamkeit, welche die Declamation und Action in ſich faßt, womit daher auch ſchon die älteren Kunſtlehrer ihre Theorieen zu beſchließen pflegten. Man hat ſie von jeher zu dem gerechnet, worüber eine wiſſenſchaftlich zu bildende Jugend zu belehren und worin ſie zu üben wäre, und eben daher ſchon in früheren Zeiten in Schulen einen hohen Werth auf Redeübungen gelegt. Sie geht von den einfachſten Elementen des richtigen Sprechens und Leſens aus, und ihre Vorübungen gehören

zu dem, was allen Stufen des Sprachunterrichts gemein iſt. Je mehr der Geiſt des Schülers heranreift, um den Sinn ausgeſuchter proſaiſcher und dichteriſcher Stellen zu faſſen, deſto mehr wird er auch unter einer planmäßigen Anleitung und durch das Anhören und Anſchauen guter Muſter fähig werden, nicht nur den logiſchen, ſondern auch den oratoriſch-äſthetiſchen Forderungen eines vollkommenen Vortrags zu genügen, wenn gleich die dazu unentbehrlichen phyſiſchen Anlagen, das Organ der Stimme, die Stärke der Bruſt, der angebohrne Sinn für Wohllaut, nicht in ſeiner Gewalt ſtehen. Die Hauptſache bey der Bildung zu jener Vollkommenheit iſt der ſtufenweiſe Fortſchritt vom Leichteren zum Schwereren; die deutliche Belehrung, worin das Ausdrucksvolle und dem Sinn Angemeſſene in der Accentuation, in der Modulation der Stimme und in dem Tonmaaß liege, und was in dieſer Hinſicht jede Gattung derredneriſchen und dichteriſchen Kunſtwerke fordere. Wenn dieß Manche ein natürliches Talent und ein richtiges Gefühl auch ohne Regel lehrt, ſo bedürfen es doch die Meiſten, darin unterrichtet zu werden. Mit der mimiſchen Kunſt oder der Action verhält es ſich eben ſo. Nur durch richtige Einſicht in das, was die Gebehrdenſprache darſtellen kann und ſoll, und wie ſich ihre Beſtrebungen nach Ort, Zweck und Umſtänden — Geſellſchaftskreis, Rednerbühne, Canzel, Theater — modificiren müſſen, werden ſie theils vor leeren Geſticulationen, theils vor kindiſchen Verſinnlichungen der Gedanken, theils vor niedrigen Uebertreibungen geſichert werden.

Anm. Was den pädagogiſchen Standpunct anbetrifft, und wiefern in Schulanſtalten Redeübungen einen Werth haben, wird der Gegenſtand einer Unterſuchung im folgenden Abſchnitt werden. Hier nur einige methodologiſche Bemerkungen.

1) Man läßt ſehr allgemein in Schulen und häuslichen, ſelbſt weiblichen Erziehungen — Declamiren, wie man es nennt. Aber oft geſchieht es ohne allen Plan, und beſteht in einem mit Geſticulationen begleiteten Herſagen memorirter Stücke. Dieß kann wenigſtens zu nichts, was auch nur von fern einer Kunſt gliche, führen, da durchaus kein Stufengang in der Bildung dabey beobachtet wird. Ehe an die höhere Vollkommenheit ſelbſt im Leſen gedacht werden kann, muß die Deutlichkeit der Ausſprache, die logiſche Richtigkeit, die Angemeſſenheit des ganzen Tons zum Inhalt eine Fertigkeit geworden ſeyn. Jedes zum Declamiren gegebene Stück muß erſt wiederholt und fehlerlos in allen jenen Rückſichten geleſen werden, wie ja ſelbſt die Schauſpieler mit Leſeproben anfangen, worüber unter andern Göthe im Wilhelm Meiſter, und Iffland an mehreren Orten viel auch auf junge Redner Anwendbares geſagt haben. Hierzu ſollte man nicht bloß, wie zu häufig geſchieht, poetiſche, am wenigſten ſchwere und hohe lyriſche, ſondern eben ſo oft proſaiſche Stücke wählen. (M. ſ. oben Cap. II. §. 45. a. E. u. Anm. 4.)

2) Erſt auf ſolche mit fortgeſetzter Organbildung verbundne Vorübungen, und auf Verſuche an den leichteſten Aufgaben, folgt dann die Bildung zur höheren Vollkommenheit, theils durch Regeln, wie ſie die beſten Theorieen enthalten (ſ. am Ende des §.), theils durch Uebungen nach einem beſtimmten Plan, und im Verhältniß der ſteigenden Kraft und Einſicht. Das Einfache — die Fabel, die Erzählung, das Lied, zuerſt — das Hohe, Lyriſche, Dramatiſche, Epiſche zuletzt. Der Uebung ſtehe aber ſtets das Urtheil zur Seite. Daſſelbe Stück werde ſo lange wiederholt, bis der Vortrag ganz befriedigt. Aus dem gemei-

nen Peroriren in den Schulclaſſen kommt kein Gewinn, und oft macht ſich der Lehrer nur dadurch bequeme Zeit, damit die Stunden vergehn.

3) Die Action ſollte eigentlich nur die öffentliche Rede begleiten. Der bloße Vorleſer wird ſelbſt als Declamator leicht dabey unnatürlich und mißfallend. Sie fordert weitern Raum, — eine Rednerbühne, einen Schauplatz.

Faſt mehr noch wird bey ihr in den gewöhnlichen Jugendübungen gefehlt, weil man entweder glaubt mit dem Hin- und Herbewegen der Arme und Hände ſey alles gethan, oder ſich einbildet, die Gebehrdenſprache müſſe eine vollſtändige Mahlerey der Gedanken und Empfindungen ſeyn, wodurch ſie, gleich geſchmackloſer muſikaliſcher Mahlerey, in offenbare Lächerlichkeiten verfällt. Man lehre den Knaben, ſo oft vom Auge, vom Herzen, von der Sonne, von dem Grabe die Rede iſt, das alles durch die Hand zu bezeichnen, und ſelbſt das Ueberſinnliche überall bildlich darzuſtellen. Wer in einer ſo ſchweren Kunſt unterrichten will, müßte ſehr vorzügliche Muſter geſehen, oder doch eine gute Theorie ſtudirt, wenigſtens ein Werk wie Engels Mimik geleſen haben. Durch ſie würde er auf richtigere Anſichten von der körperlichen Beredtſamkeit kommen.

Zu den literariſchen Hülfsmitteln, welche das, was hier nur angedeutet werden konnte, weiter ausführen, gehören die theoretiſchen Schriften über Declamation und Action. Zu den beſſeren zählt man, — außer dem was die Werke der Claſſiker (Cic. de orat. III. 56. Quintilian Inſt. or. XI.) ſchon darüber enthalten, — H. G. B. Franke über Declamation, 2 Theile, Leipz. 1789—94 (1 Rthlr. 4 Gr.); (Löbel) Anleitung zur Bildung des mündlichen Vortrags ꝛc., Leipzig 1793 (12 Gr.); Sheridan über Declamation oder den mündl. Vortrag ꝛc., aus dem Engl. von R. C. Löbel, 2 Thle, Lpz. 1793 (1 Rthlr. 8 Gr.); F. Rambach Fragmente über Declamation, 2 Stück, Berlin 1800 (1 Rthlr.); Bielefeld über die Declamation als Wiſſenſchaft. Hmb. 1801 (5 Gr.); J. G. Pfannenberg über die redne-

riſche Action m. Beyſpielen ꝛc., Lpz. 1796 (16 Gr.); *Engels Ideen zu einer Mimik, 2 Thle, m. Kpf., Berl. 1785 (5 Rthlr.); Auch vergl. man Bernhardis Sprachlehre Th. 2. S. 243 ff.)

Eine durchaus planmäßige Sammlung proſaiſcher und poetiſcher Uebungsſtücke zum künſtleriſchen Vorleſen und Declamiren fehlt uns noch. Nützlich wäre es, wenn ſich der Schüler bald ſelbſt eine ſolche Sammlung anlegte, wie der Fleißige ohnehin thut, und wobey ihn nur der Rath des Lehrers leiten darf. Er kann dadurch nach und nach in den Beſitz des Vortrefflichſten aus unſerer Literatur kommen. Wenn er übrigens auch andre Sprachen kennt, ſo müſſen auch darin Stücke aus den beſten Schriftſtellern gewählt, und das Memoriren und Recitiren trefflicher Stellen, namentlich auch aus den alten Claſſikern, muß mit der Lectüre verbunden werden.

Für Anfänger kann man alle die kleinen Sammlungen von Liedern, Fabeln, Erzählungen, dergleichen Claudius, Wagner, Hartung, Splittegarb, Hörſtel, Betta Gleim und viele Andre geliefert haben, und deren jede Meſſe neue bringt, benutzen.

Für Geübtere geben faſt alle die §. 120. Anm. 4. genannten Schriften Materialien im Ueberfluß. Planmäßig haben noch am meiſten, wiewohl nicht überall ſich treu, ihre Sammlungen angelegt: Rambach im Odeum, 4 Thle, Berl. 1809 (4 Rthlr.); Oels nützliche Anthologie z. Declamiren, Berl. 1812 (1 Rthlr.); Seidenſtücker in der Eutonia, oder decl. Leſebuch, Dortm. 1810 (18 Gr.); Th. Heinſius im Bardenhayn, 2. Aufl., 3 Thle, Berl. 1809 (3 Rthlr. 18 Gr.); K. A. Förſter Samml. für Declamationsüb. Dresd. 1820 (1 Rthlr. 12 Gr.); H. A. Kerndörffer Handb. der Declamation. 3 Bde. Lpz. 1813—15. (4 Rthlr.) und mehrere Sammlungen von Solbrig.

125.

Literatur der redenden Künſte, und der deutſchen Proſaiſten und Dichter inſonderheit.

Je mehr es der Fehler des Zeitalters und gerade unſrer Nation ganz vorzüglich iſt, nur bey dem Neueſten zu verweilen und das frühere Verdienſt zu vergeſſen,

deſto mehr iſt zu wünſchen, daß der Unterricht heran- reifender Jünglinge dieſem Fehler entgegenarbeite. Außer dem, was dazu gelegentlich in dem mittleren und höheren Unterricht in der deutſchen und in fremden Sprachen geſchehen kann, giebt dazu die Theorie der Rhetorik und Poetik die natürlichſte Veranlaſ- ſung, indem bey jeder ihrer Gattungen und Arten die genannt werden können, welche ſich darin ausgezeichnet haben, und aus denen man auch die Beyſpiele zu wäh- len hat. Leidet indeß die Zeit einen eignen Vortrag der deutſchen Culturgeſchichte in äſthetiſcher Hinſicht, ſo verdient ſie dieß ja wohl eben ſo ſehr, als die Literatur der Griechen und Römer, ja in Hinſicht des allgemeinen Intereſſes für Alle, welche ſich deſſen, was auf vater- ländiſchem Boden erwachſen iſt, freuen ſollten, in einem noch höheren Grade. Denn wahrlich, ſo fremd waren dem Griechen und Römer ſeine früheren Schriftſteller nicht, als vielen Deutſchen, die zu der gebildeten Claſſe gehören wollen, die unſrigen ſind. Bey dem Vortrage einer ſolchen deutſchen Literaturgeſchichte darf wieder, wie bey aller Geſchichte, nicht vergeſſen werden, daß man von einer allgemeinen Ueberſicht ausgehen, die Hauptperioden angeben und ſie durch die merkwür- digſten Namen bezeichnen muß. Bis auf die Zeiten des reineren Geſchmacks, welcher bey uns bekanntlich ſehr ſpät (1730—40) eintrat, wird man nur summa- riſch verfahren und chronologiſch die Wichtigſten nennen können. Von da an wird das erweiterte Gebiet in wiſſenſchaftliche Felder zu theilen ſeyn. Bloße Na- men haben wenig Intereſſe. Eben ſo wenig Re- giſter aller Schriften. Dieſe geben die bekannteſten

Handbücher vollſtändig genug. Das Hauptverdienſt, das eigenthümliche Talent, das Wichtigſte oder die wichtigſten Werke — kurz, charakteriſtiſch, intereſſant durch ausgehobene Stellen, durch biographiſche Denkwürdigkeiten u. ſ. w. dargeſtellt — das iſt die Hauptſache. Alles Weitere und Breitere werde dem Literator überlaſſen.

Anmerk. 1) Wenn man die literariſchen Notizen an die einzelnen Gattungen der Beredtſamkeit und Dichtkunſt knüpfen will, ſo iſt dazu Eſchenburgs Theorie und Literatur der ſchönen Redekünſte (ſ. §. 120. Anm. 3.) das beſte Hülfsmittel. Nur das Biographiſche muß aus andern Werken entnommen werden.

2) Die vorläufige allgemeine Ueberſicht der Hauptperioden der deutſchen äſthetiſchen Cultur, gerade wie ſie oben bey der Univerſalgeſchichte empfohlen iſt (§. 82.), hat unter andern auch für den Lehrer den Nutzen, daß er, das große Feld gleich überblickend, und wahrnehmend wie der Zeitraum der letztern 60 — 70 Jahre an Reichthum alle acht Jahrhunderte nach Karl dem Großen weit übertrifft, ſich nicht in jedem durch Ausführlichkeit verliere und dann am Ende, gerade wo die vaterländiſche Literatur in ihrer Blüthe ſteht, eilen und mit bloßen Namen begnügen müſſe. Kennen lernen ſoll der Jüngling allerdings auch die altdeutſchen Productionen. Aber die Hauptſache ſoll nicht daraus gemacht werden, aus Gründen, die oben (ſ. §. 120. Anm. 4. u. f.) entwickelt ſind. Uebrigens ſind die natürlichſten Epochen 1) von Karl dem Großen bis auf die ſchwäbiſchen Kaiſer 800 — 1137. 2) Von den ſchwäbiſchen Kaiſern bis Rudolph von Habsburg 1347. 3) Von da bis auf die Reformation 1517. 4) Von der Reformation bis auf Opitz und ſeine Zeitgenoſſen 1700. 5) Von da bis auf die Periode der allgemeineren Geſchmacksverbeſſerung 1740. 6) Von da bis auf unſre Zeit. Eine weitergehende Theilung würde den Schulzweck verfehlen.

Die vorhandenen Hülfsmittel können ſelbſt für den weniger unterrichteten Lehrer vollkommen ausreichen.

Bloß literariſch aber ſehr genau iſt: E. J. Koch's Grundriß einer Geſchichte der Sprache und Literatur der Deutſchen von den älteſten Zeiten bis auf Leſſings Tod. 1. 2. Bd. Berlin 1796 — 1798. (2 Rthlr.) Mit biographiſchen Notizen und Charakteriſtiken begleitet (Küttners) Charaktere deutſcher Dichter und Proſaiſten. 2 Thle. Berlin 1781. (1 Rthlr. 6 Gr.); F. Horn — oft einſeitig abſprechende — Geſchichte u. Kritik der deutſchen Poeſie und Beredtſamkeit. Berlin 1805 (1 Rthlr.), ſo wie deſſen Poeſie u. Beredtſamkeit der Deutſchen von Luther bis z. Gegenwart. 1 — 3. Bd. Berl. 1822 — 24. (5 Rthlr. 20 Gr.) L. Meiſters Charakteriſtik deutſcher Dichter u. Proſaiſten. 2 Bde. m. Kpf. Zürich 1785 — 87 (5 Rthlr.); Th. Heinſius Teut. 4. Th., auch einzeln unter dem Titel: Geſch. der Sprach-, Dicht- und Redekunſt der Deutſchen. 3te Ausg. Berlin 1823 (1 Rthlr. 12 Gr.); J. D. B. Preuß die ſchönen Redekünſte in Deutſchland. Hiſtoriſcher Grundriß für obere Claſſen und zur Selbſtbelehrung, 1. 2. Theil. Berlin 1816. (2 Rthlr. 16 Gr.), Fr. Schlegel Geſchichte der alten u. neuen Literatur. Vorleſ. gehalten zu Wien 1812. 2 Bde., Wien 1815 (3 Rthlr. 8 Gr.), und J. G. Kuniſch Handbuch der deutſchen Sprache u. Literatur ſeit Leſſing, bis itzt 3 Thle. Lpz. 1822 — 24. (5 Rthlr.)

Lexicographiſch mit ausnehmendem Fleiß und durch ſo viele aus andern Schriften mitgetheilte Urtheile und Charakteriſtiken ſehr reichhaltig iſt K. H. Jördens Lexicon deutſcher Dichter und Proſaiſten, 4 Bde. und 2 Suppl. Bde. Lpz. 1808 — 18. (15 Rthlr. 9 Gr.)

Neuntes Capitel.

Von dem Unterricht in der Religion und Moral.

126.

Verhältniß religiöſer Erziehung und religiöſen Unterrichts.

Erziehung zur Religion und Sittlichkeit iſt allerdings etwas von dem Unterricht in der Religion und Moral Verſchiedenes aber keinesweges zu Trennendes. Wenn ſich die Erziehung vorzüglich die Erweckung und Belebung frommer und ſittlicher Gefühle und Geſinnungen zum Ziel ſetzt: ſo will der Unterricht den Verſtand mit den höchſten Gegenſtänden aller Erkenntniß beſchäftigen, und den Menſchen zur klaren Einſicht ſeiner Beſtimmung und ſeiner Pflichten bringen. Soll das Erſte nicht ein bloß dunkles Gefühl erzeugen, ſo muß der Begriff die Empfindung leiten; ſoll der Verſtand an dem Ueberſinnlichen Intereſſe finden, ſo muß das Herz dafür erwärmt, und das Bedürfniß, ſich in einem Verhältniß zu dem Unſichtbaren zu denken, in das Innerſte der Seele aufgenommen ſeyn. Wenn man bloß von der Allgemeinheit dieſes Bedürfniſſes ausgeht, und ſich erinnert, daß auf allen Stufen menſchlicher Cultur religiöſe Vorſtellungen und religiöſe Beſtrebungen gefunden werden: ſo ſcheint die Aufgabe, Religion in dem jugendlichen Gemüth zu begründen, und Theilnahme an dieſem Unterricht zu erwecken, nicht ſchwer. Aber wenn man die indivi-

duelle Lage der Meiſten, die Hinderniſſe von Außen, die eigenthümliche Art, wie etwas von allem Irdiſchen und Sinnlichen ſo ganz Verſchiedenes, behandelt und gepflegt ſeyn will, in Anſchlag bringt, und erwägt, wie Alles in der gemeinen Wirklichkeit unſers gewöhnlichen Lebens ganz anders, als in der bloßen Idee iſt: ſo findet man bey keinem Gegenſtande die Schwierigkeiten ſo groß und in einzelnen Fällen faſt unüberwindlich.

Anmerk. Es iſt überflüſſig hier zu wiederholen, was im I. Theil an mehreren Orten über die erſte Erweckung und Bildung des moraliſchen und religiöſen Gefühls und Sinnes, das Verhältniß der Religioſität zur Moralität und die religiöſe Erziehung überhaupt geſagt iſt. Ich wünſche aber, daß es, ehe man weiter ließt, hier genau verglichen werde; namentlich I. Th. §. 72—78., 116—118. und Beyl. VII. S. 563 ff.

Die in neueren Zeiten geäußerten, beſonders Schriftſtellern, die überall das Paradoxe lieben, nachgeſprochnen Behauptungen: „Religion laſſe ſich nicht lehren,“ „alle gelernte Religion ſey ein leerer Wortkram,“ „nicht lehren, darſtellen ſolle man ſie im Leben,“ können den Verſtändigen nicht irre machen. Denn es geht allerdings auch durch den Verſtand der Weg zum Herzen, und gerade die, welche am meiſten für Religioſität in der Welt gewirkt haben, haben Religion gelehrt, und gewollt, daß ſie gelehrt und den Menſchen dadurch geholfen würde, daß ſie zur Erkenntniß der Wahrheit kämen. Frommer Sinn iſt etwas Vortreffliches. Aber ohne Licht kann er zum gröbſten Aberglauben und zum ſchrecklichſten Fanatismus werden.

Die großen Schwierigkeiten der Sache ſcheinen Viele unſerer neuen Pädagogiker nicht genug zu beachten, dagegen die Erfahrungen, die ſie an einzelnen, vielleicht in ſehr religiöſer Umgebung aufgewachſenen Kindern gemacht haben, zu ſchnell auf Alle überzutragen. So hat man z. B. geſagt,

der Religionsunterricht gehöre nicht in die Schulen, „weil da ſo ſelten das Heiligſte als recht heilig betrachtet und zu ſehr mit den übrigen Lehrgegenſtänden in eine Reihe geſtellt werde.“ Gewiß iſt dieß Letztere oft nur zu wahr. Aber wie iſt's denn möglich, den Schulunterricht auf andere Art zu erſetzen? Oder iſt der gewöhnliche Unterricht im Chriſtenthum, wie ihn die Eltern von den Hauslehrern verlangen, und dieſe ihn ertheilen, ja ſelbſt der kalte und geiſtloſe Unterricht ſo vieler Prediger, beſſer als der öffentliche?

Es iſt nicht ſchwer, ſolche Ideale des Vereins der religiöſen Erziehung und der Verſtandesbildung in Schriften aufzuſtellen, wie z. B. Schwarz (3. Th., S. 173.), Richter in der Levana und mehrere Schriftſteller gethan haben (ſ. 1. Th. S. 578.); wenn nur nicht die Bedingungen, unter welchen das Alles möglich iſt, ſo ſelten erfüllt würden. Indeß muß auch die Schwierigkeit nicht abſchrecken, nach dem zu ſtreben, was, wie die Dinge liegen, wenigſtens das Beſte iſt; und man muß nicht vergeſſen, daß in der Vorzeit, von der man jetzt ſo oft als von einer weit frömmeren redet, die Religion doch auch in den Schulen, und wahrlich oft ſchlecht genug, gelehrt ward. Schwarz nennt die Lehrart der Pietiſten die elendeſte. Weit entfernt ihre Fehler in Schutz zu nehmen, weiß ich doch kaum, welche auf praktiſche Religioſität bey unzähligen Menſchen mehr gewirkt hätte.

127.

Zuläſſigkeit des Religionsunterrichts für das frühere Alter.

Die Ungeübtheit des kindlichen Verſtandes, ſich zu überſinnlichen Gegenſtänden zu erheben, kann kein Grund ſeyn, den Religionsunterricht dieſem Alter zu entziehen. Unſre Vorſtellungen von Gott und dem Verhältniß zu ihm, können nie ganz vom Sinnlichen ge-

trennt werden, und für die meiſten Menſchen geht das Wohlthätigſte in ihnen verloren, wenn ſie, vertieft in der bloßen Speculation, ſich zu weit von dem kindlichen Glauben entfernen. Selbſt die größten Lehrer der Religion haben das Bedürfniß gefühlt, die erhabenſten Begriffe von Gott an Irdiſches anzuſchließen und durch die Analogie menſchlicher Verhältniſſe, z. B. des Vaters zu den Kindern, des Regenten zu den Unterthanen, der Erkenntniß näher zu bringen. Wie nun die Vorſtellung ſelbſt von dieſen Verhältniſſen anders bey dem Kinde, anders in den Jahren der Reife iſt; ſo wird auch in ihrer Uebertragung auf das Höchſte ein Fortſchritt von dem Unvollkommnen zu dem Vollkommneren ſtatt finden. Aber daß der Menſch ſehr früh mit ihnen vertraut werde, iſt von der höchſten Wichtigkeit, da ſie zu ſeinem Weſen gehören, und, erſt ſpät mitgetheilt, zu wenig in ſein ganzes Denken und Seyn verwebt werden.

128.
Gegenſtand und Schwierigkeit der Methodik des Religionsunterrichts.

Die Methodik des religiöſen und moraliſchen Unterrichts hat theils auf die Gegenſtände, theils auf die Mittheilungsart deſſelben, theils auf die beſondere Beſchaffenheit der einzelnen Lehrlinge Rückſicht zu nehmen. In den Zeiten, wo eine ungleich größere Uebereinſtimmung der Vorſtellungen über die Lehren der Religion ſtatt fand, und ſie bey Vielen ſelbſt mehr Sache des Glaubens als des Unterſuchens war, vereinigte man ſich, wenigſtens über den Lehrſtoff, ſehr leicht, und kaum ſchien es auch in Abſicht

der Lehrart nöthig zu ſeyn, auf die Verſchiedenheit der Lehrlinge Rückſicht zu nehmen, weil man gerade hier bey Allen ein ziemlich gleiches Bedürfniß vorausſetzte. Es gab zwar außer den zu ſymboliſchen Anſehen erhobenen Katechismen, auch andre Lehrbücher; aber ſie waren ſich, dem Inhalt nach, beynahe ſo ähnlich, wie Sprachlehren und andre Lehrbücher poſitiver Wiſſenſchaften. Dieß hat ſich aber ſo ſehr geändert, daß vielleicht auf keinem Gebiet des Unterrichts ſo verſchiedene, zum Theil ſo weit von einander abweichende Wege eingeſchlagen werden, als gerade hier; und es iſt keine leichte Aufgabe für die Methodik, wo ſo viel von der ſubjectiven Ueberzeugung des Lehrenden abhängt, den beſten vorzuzeichnen. Jeder kann im Grunde doch nur von der Anſicht der Sache ausgehen, welche ihm ſelbſt als die richtigſte erſcheint.

Anm. 1) So lange über den weſentlichen Inhalt der Religion, und namentlich der chriſtlichen, wenigſtens unter denen, welche zu einer der herrſchenden Kirchenparteyen gehörten, kein offener Streit war: ſo war auch durch den Lehrbegriff der Kirche das Lehrmaterial für den Jugendunterricht genau beſtimmt, und für die bey weitem größere Zahl derer, die unterrichtet wurden, gab es ſogar ein ſymboliſches Buch — den Katechismus — wovon man ausging. Dieß hatte auf die Einheit des Glaubens und der religiöſen Vorſtellungen einen ſichtbaren Einfluß, und ſofern dieſe, ſo bald ſie vom Praktiſchen nicht getrennt wird, wenigſtens mehr werth iſt, als ein unbeſtändiges Schwanken und Zweifeln, ohne ſich der Gründe dazu bewußt zu ſeyn, ſo war dieſer Einfluß wohlthätig. Nur ward unter den Händen unzähliger Lehrer, das Halten an jenen ſymboliſchen Lehrbegriff, zu einem Formularglauben, einem leeren Gedächtnißwerk, und erzeugte eine unduldſame Rechtgläubigkeit. Das allgemeine

Streben

Streben nach Denkfreyheit, welches das vorige Jahrhundert zu ſo vielem Beſſeren geführt, aber, bey dem naheliegenden und unvermeidlichem Mißbrauch, auch ſo viel politiſches und moraliſches Unheil über das Zeitalter gebracht hat, änderte auch hierin Manches zum Vortheil, Manches zum Nachtheil dieſes Unterrichts ab. Theils ward natürliche und geoffenbarte Religion ſchärfer von einander getrennt und faſt entgegen geſetzt; theils das Poſitive des Chriſtenthums mehr ein Gegenſtand des Zweifelns; theils bekam die Erklärung der bibliſchen Urkunden eine ganz neue Richtung, und man unterſchied in ihnen das Locale und Temporelle von dem Allgemeinen. Wie dieß der wiſſenſchaftlichen Dogmatik eine andere Geſtalt gab, ſo hatte es auch auf ihre populäre Anwendung den größten Einfluß, und an die Stelle des Poſitiven in der Unterweiſung der Jugend, trat ein Geiſt des Raiſonnements, oft ſogar der Zweifelſucht, ſo daß viele Schüler ſo wenig als ihre Lehrer ſelbſt wußten, was ſie eigentlich für die Hauptlehren der Religion halten ſollten.

2) Man würde gleichwohl einſeitig urtheilen, wenn man nur die tadelhafte Umgeſtaltung der Theologie ins Auge faſſen und überſehen wollte, um wie Vieles zweckmäßiger, verſtändlicher, und ſchon dadurch wohlthätiger, der Religionsunterricht unter den Händen weiſer und frommer Lehrer in ſolchen Schulen geworden iſt, wo er vormals nichts als ein elendes Gedächtnißwerk ohne Sinn und Geiſt war. Sind die Anſichten, und ſelbſt die Ueberzeugungen von dem Weſentlichen und Außerweſentlichen in der Religion dadurch mannichfaltiger geworden: ſo liegt dieß in der Natur jeder Uebung des Verſtandes an den überſinnlichen Gegenſtänden; und es kommt nur darauf an, daß man ſich über gewiſſe Hauptprincipien vereinige, das, was für Anfänger und Ungeübtere gehört, von dem, was eine höhere Aufgabe iſt, unterſcheide, und auch hier eine richtige Anwendung von dem Unterſchiede einer exoteriſchen und eſoteriſchen Lehrart mache, worin uns die weiſeſten Männer des Alterthums mit ihren Beyſpielen vorangegangen ſind.

129.

Allgemeine Principien.

So bald man als anerkannt vorausſetzen darf, daß der letzte Zweck dieſes Unterrichts iſt, die Jugend nicht nur überhaupt zum Glauben an die Lehren der Religion und zur Erkenntniß und Liebe ihrer Vorſchriften und Forderungen zu führen; ſondern ihr auch namentlich die Religion, welche ſie als ein väterliches Erbgut empfangen, und zu der ſie durch eine heilige Weihe verpflichtet iſt, theuer und ehrwürdig zu machen: ſo bleibt es auch unſtreitig der allernatürlichſte Weg, denſelben Gang zu wählen, der durch die heilige Urkunde (wenn ſie gleich anfänglich gewiß zu dieſem Zweck nicht geſchrieben iſt) eine allgemeine Autorität bekommen, und ſich wenigſtens an Unzähligen durch die Wirkung bewährt hat. Das Eigenthümliche dieſes bibliſchen Ganges iſt, daß er 1) vom Anfang bis zu Ende am Faden der Geſchichte fortſchreitet; 2) daß das, was die Natur und Vernunft den Menſchen über Gott und ſeine ſittlichen Verhältniſſe lehrt, nie ſcharf von dem getrennt wird, was als eine unmittelbare Offenbarung erſcheint; 3) daß das Religiöſe und Moraliſche in der innigſten Verbindung vorgetragen wird, und ſich gegenſeitig erläutert und unterſtützt; daß 4) weder das Eine noch das Andere in einer wiſſenſchaftlichen Form und als Gegenſtand einer abſtracten Speculation, ſondern nach einer populären Lehrart und in einer ſo verſchiedenartigen Einkleidung mitgetheilt wird, daß dieſe nicht nur eine große Verſchiedenheit der Vorſtellungen geſtattet, ſondern ſie ſelbſt veranlaßt; daß endlich 5) in der heil.

Schrift ſelbſt das Weſentliche vom Außerweſentlichen und die Hauptideen von Zeit- und Ortideen unterſchieden werden. Soll nun die erſte Tendenz alles chriſtlichen Religionsunterrichts ſeyn, Achtung gegen die heilige Urkunde zu erwecken, und von ihr, als einer beſtehenden, von dem Glauben der Vorzeit anerkannten Autorität, auszugehen, die zweyte aber, über den Sinn und Geiſt derſelben vernünftig denken zu lehren; ſo muß ſich auch die Lehrart an das Symbol, worüber ſich vorläufig die Kirche eben ſo, wie die bürgerliche Geſellſchaft über die Staatsverfaſſung, vereinigt hat, anſchließen, und ihm analog ſeyn. Man muß folglich in ihr dieſelben Principien wiederfinden. Dabey macht es jedoch die große Verſchiedenheit der Lehrlinge, nach Alter, Fähigkeit und anderweitiger Ausbildung und Beſtimmung nothwendig, verſchiedene Stufen oder Curſus dieſes Unterrichts zu ſondern, und reiflich zu prüfen, bis zu welcher die Einzelnen geführt werden können.

Anm. Die Entwickelung dieſer Principien iſt der Inhalt der Theorie und Methodik in der populären und praktiſchen Theologie, wie ſie in unſern Zeiten auf feſtere Grundſätze zurückgebracht iſt. Ich darf mich dabey auf die Ausführung derſelben in meiner populären und praktiſchen Theologie, Halle 1823. 6te Ausg. und die damit zuſammenhängenden Briefe an chriſtl. Religionslehrer beziehen.

130.

Erſte Stufe des Religionsunterrichts.

Für die erſte Stufe des Unterrichts eignet ſich nichts ſo ſehr, als durch Geſchichte und an der Geſchichte die religiöſen und moraliſchen Grundbe-

griffe zu entwickeln. Die bibliſchen Schriften liefern hierzu einen reichen und, ſo bald er mit weiſer Auswahl benutzt wird, auch zweckmäßigen Stoff, womit jedoch auch andre für die Jugend ausgewählte Erzählungen und Parabeln zu verbinden ſind. Jede Hauptlehre und Pflicht kann daran als eine unbezweifelte Thatſache, oder als ein unbedingten Gehorſam forderndes Geſetz, dargeſtellt werden. Denn das Kinderalter bedarf der Autorität, und jeder zu frühe Verſuch, tiefere Unterſuchungen zu veranlaſſen, oder weitläuftige Beweiſe für das zu führen, wogegen ſich in der kindlichen Seele noch kein Zweifel regt, iſt vergeblich oder ſchädlich. Die Geſchichte ſelbſt werde genommen, wie ſie vorliegt, ohne ſich in weitläuftige Erörterungen des Schwierigen, oder in Erklärung des Wunderbaren einzulaſſen, weil der Zweck hier bloß praktiſch iſt, und die Art und Weiſe, wie etwas geſchah, darauf keinen Einfluß hat, auch die philoſophiſche Unterſcheidung deſſen, was Natürlich und Außernatürlich iſt, nicht für das Kinderalter gehört, in welchem überhaupt das Wunderbare nicht einmal befremdet. Neben der Geſchichte gebe man dem Gedächtniß eine Reihe kernhafter Sätze (Sprüche) aus der heiligen Schrift, welche die unverlierbare Grundlage der Religion und Sittlichkeit für das ganze Leben ausmachen müſſen, und wovon zu wünſchen wäre, daß man ſich darüber, ſo wie vormals über den Katechismus vereinigen möchte, damit ſich Menſchen aus allen Ständen, wenigſtens in dieſen Fundamentalbegriffen und Grundſätzen, überall zu begegnen ſicher wären.

Anmerk. 1) Man hat ſchon in früheren Zeiten eingeſehen, daß, wenn man auch vorausſetzen könnte, daß jedes Kind eine

Bibel hätte, es doch nöthig ſeyn würde, für den Jugendunterricht eine Auswahl unter den bibliſchen Hiſtorien zu treffen, wiewohl man ſich wundern muß, daß von J. Hübners unzähligemal gedruckten auserleſenen bibl. Hiſtorien an, die richtige Idee von ſo vielen Nachfolgern ſo ſchlecht ausgeführt iſt. Doch behielten die Meiſten ziemlich genau den bibliſchen Ton bey. In neueren Zeiten war man in der Auswahl glücklicher; aber deſto weniger im Ton. Es verſchwand alles Alterthümliche, aber eben dadurch das Kindliche, das die moderne Einkleidung ſchlecht erſetzte. Auch miſchte man zu viele auf Hypotheſen beruhende Erklärungen ein, und verwirrte dadurch, ohne die Schwierigkeiten zu löſen.

Mehr oder minder trifft dieſer Vorwurf die bekannten bibl. Erzählungen von der aſcetiſchen Geſellſchaft zu Zürich (1 Rthlr.), desgl. von Ewald (mit ſchönen Kupfern), Küſter, Henke, Lange, Schmiedgen, Wilmſen, Löhr, Morgenbeſſer, Melos, wiewohl ſie von andern Seiten recht brauchbare Vorarbeiten für den Lehrer ſind. Die bibl. Hiſtorien nach Hübner, beſonders aber von Rauſchenbuſch, Schwelm 1824. (8 Gr.) zeichnen ſich weit mehr durch Einfachheit u. Herzlichkeit aus. Der Lehrer wird in des Verfaſſers Handbuch zum Gebrauch der bibl. Hiſt., 3 Theile, Schwelm 1820 — 1824 (3 Rthlr. 20 Gr.) eine vortreffliche Anleitung finden. Die von mir mit einer Vorrede begleiteten Geſchichten u. Lehren der heil. Schrift, von F. Kohlrauſch, 9te Ausg., Halle 1824 (16 Gr.), nebſt einer Anleitung des Verf. für Volksſchullehrer, zum richtigen Gebrauch der vorigen Schrift, 3te Ausg., Ebend. 1820 (16 Gr.), wird bereits in vielen Schulen mit Nutzen gebraucht, ſo wie nicht minder (C. Schmidt) bibl. Geſch. für Kinder zum planmäßigen Unterricht für die Schulen Bayerns. 3 Thle., Landsh. 1820. (1 Rthlr.) und A. L. Grimm Geſch. a. d. heil. Schrift für Knaben u. Mädchen. Mit (recht artigen) Holzſchnitten. 2 Bde. Heidelb. 1817. (2 Thlr. 16 Gr.) S. auch Ph. H. Haab Religionsunterricht der Bibelgeſch. herausg. von Ewald. 1. u. 2. Th. Stuttg. 1817. (2 Rthlr.) J. P. Hebel bibl. Geſch. f. d. Jugend. 2 Bdchen. Stuttg. 1824. (18 Gr.)

2) So reicher Stoff auch in den bibl. Geſchichten liegt, ſo iſt doch die Zeit und der Culturzuſtand, beſonders in den älteren, zu verſchieden von dem unſrigen, als daß ſie alle andre entbehrlich machten. Daher ſind daneben gute Sammlungen entweder wahrer oder auch erdichteter Geſchichten für Kinder, wenn ein recht reiner religiös-moraliſcher Geiſt in ihnen herrſcht, und ſie von richtigen Principien ausgehen, nicht ohne Verdienſt, und gehören zu den beſten Elementarbüchern für den öffentlichen und Privatunterricht.

Eine Sammlung, die allen Wünſchen entſpräche, dürfte, ſelbſt bey der großen Menge von Verſuchen, ſchwer zu nennen ſeyn. Die große Verſchiedenheit des Bedürfniſſes der an Fähigkeit ſo ungleichen Lehrlinge erſchwerte die Ausführung. Für die, welche ihre Lage und frühere Erziehung ſchon eines höheren Unterrichts und einer gebildeten Sprache empfänglich macht, iſt verhältnißmäßig am meiſten geſorgt. Für den Lehrer, der auszuwählen, zu verarbeiten, auch die Einkleidung, wo es nöthig iſt, zu verändern weiß, werden Schriften wie folgende immer brauchbar ſeyn: Salzmanns moral. Elementarwerk, 2 Thle, (1 Rthlr. 8 Gr.); Welands Sittenlehre durch Beyſpiele, 4 Bde, (2 Thlr. 14 Gr.); Schlezens Sittenl. in Beyſp., 4te verb. Ausg. Gießen 1824 (14 Gr.); Wagnitzens Religionsl. in Beyſp., 2 Bände, Halle 1799 1800 (2 Rthlr. 9 Gr.), Deſſen Moral in Beyſp. f. Jüngl. u. Mädchen (1 Rthlr.); Ramanns Sprüchw. u. Beyſp. Erf. 1815 (12 Gr); Beyſp. des Guten, herausg. v. Ewald, 3 Th. 5. Aufl. Stuttg. 1821 (1 Rthlr. 4 Gr.); Dörriens Exempelbuch z. Hannöv. Katechism., 4 Hefte, neue wohlfeile Ausg. Hannov. 1822 (12 Gr.) und die Moral in Beyſp. für d. Jugend von C. Z., 2 Thle, Berl. 1800. (1 Rthlr. 12 Gr.) Auch Liebeskinds u. Herders Palmbl. 4 Thle. (2 Rthlr. 20 Gr.); Krummachers Parabeln, 3 Bde, (2 Rthlr. 6 Gr.); Deſſen Feſtbüchlein (9 Gr.), u. Chriſtfeſt (18 Gr.); die Gleichniſſe von K. Pichler, 2te Aufl., Tüb. 1810 (16 Gr.); der bekannten, zum Theil ſchon im 1. Th. empfohlenen moraliſchen Kinderſchriften von Campe, Glatz, Löhr, Loſſius u. ſ. w. nicht zu gedenken.

3) Ein zuſammenhängendes Lehrgebäude der Religion und Moral gehört nicht für das Kinderalter; deſto mehr aber

kurze Sentenzen, die gerade nicht nothwendig, aber doch am zweckmäßigſten aus der Bibel entlehnt werden, um durch ſie die Jugend früh mit ihrem Geiſt und ihrer Sprache vertraut zu machen. Schon Cicero bemerkt: Graviſſimae ſunt ad beate vivendum breviter enunciatae ſententiae. (d. Fin. II, 6.) An ſie mögen ſich auch ausgeſuchte Verſe aus religiöſen Geſängen anſchließen, die, zumal wenn ſie auch der Geſang ſelbſt der Empfindung näher bringt, und die Melodie unvergeßlich macht, am geſchickteſten ſind, religiöſe Gefühle zu wecken und ſelbſt noch im höheren Alter zu erneuern. Von ſolchen Sprüchen und Verſen gehe dann die Belehrung aus, ſie entwickele theils durch Vortrag, theils durch Katechiſation und ſokratiſches Geſpräch den Wortverſtand, den Sinn der Bilder, und was in jedem zur Lehre, Warnung, Troſt, Ermunterung und Erhebung des Geiſtes und Herzens, über die vergängliche Sinnenwelt hinaus liegt. (S. Herders Briefe über das Studium der Theologie, 3ter Br.)

Für Lehrer, welche mit der h. Schrift ſo vertraut ſind, wie Viele in der Vorzeit es durch die häufige Lectüre derſelben in Schulen wurden, bedarf es kaum beſonderer Spruchbücher. Doch können ſie auch Jene an Manches erinnern, wenn ſie gleich nur für Schriftunkundige Bedürfniß ſind. Man empfiehlt aus der Menge: das Spruchb. in Verbindung mit Liederverſen, Lpz. 1802 (4 Gr.), den Abriß d. chriſtl. Glaubensl. in Sprüchen ꝛc., daſ. 1801 (10 Gr.); das Spruchbuch von Georgi, Leipzig 1804 (6 Gr.); das bibl. Spruchbuch mit Worterklärungen, Lpz. 1805 (4 Gr.); Ziegenbeins Katechismus der chriſtl. Lehre, Quedlinb. 1818 (8 Gr.); vorzüglich aber *Junkers bibl. Katechismus für Volksſchulen, 17. Aufl., Halle 1823 (2 Gr.), (worüber J. A. Nebe Fragen an Kinder ꝛc., 2 Thle., 2te verbeſſ. Aufl. Halle 1820—21 (1 Rthlr. 12 Gr.) ein katechetiſcher Commentar ſind); *J. G. Müllers Glaubenslehre in bibl. Sprüchen ꝛc., 3te Aufl., Schaffh. 1811 (4 Gr.); Denzels bibl. Sprüche, 1. u. 2. Curſ. Stuttg. 1824. (4 Gr.) Auch Sammlungen andrer moral. Denkſprüche, wie die von Heſſe, Beutler, Engel, Dolz, Calliſen und Ziegenbein, enthalten zweckmäßigen Stoff zum Auswendiglernen beym erſten Religionsunterricht.

131.

Zweyter Curſus des Religionsunterrichts.

Nach der Epoche des Kinderalters, wird ſich der hiſtoriſche Stoff nicht nur erweitern, und Manches, was für die erſte Periode nicht paſſend war, hier aufgenommen werden, ſondern auch der theoretiſche Unterricht über die Lehren und Pflichten der Religion mehr inneren Zuſammenhang erhalten, und die Form eines wohlgeordneten, wenn gleich ganz populären Lehrbegriffs annehmen dürfen. Von jetzt an iſt es jedoch nicht gleichgültig, 1) ob man dieſen Curſus als den letzten zu betrachten hat, wie dieß von der größten Schülerzahl in Land- und Bürgerſchulen gilt, oder ob ihm noch mehrere folgen werden; 2) ob die Schüler zu der unteren oder zu der gebildeteren Claſſe gehören, vielleicht ſelbſt ſchon zu einer wiſſenſchaftlicheren Bildung übergegangen ſind. In den erſten Fällen würde ein einfacher Katechismus am brauchbarſten ſeyn, wenn er nur eine zweckmäßigere Einrichtung hätte als die, welche vormals ſymboliſches Anſehen erhalten haben. Man müßte ihn, wenigſtens dem größten Theil nach, ſelbſt dem Gedächtniß anvertrauen, um für das ganze Leben die Grundideen zu bewahren, an welche ſich neu hinzukommende leichter und feſter anreihen. Stehen aber die Schüler auf einer höheren Bildungsſtufe, wie in den höheren Bürger-, Real- und Gelehrtenſchulen: ſo darf auch das Lehrbuch, ohne deßhalb eine rein wiſſenſchaftliche Religionsphiloſophie oder gar eine ſchulgerechte Dogmatik zu enthalten, mehr ſyſtematiſch geordnet und Alles darin auf die Fähigkeit und das Bedürfniß einer freyen

Verſtandesbildung berechnet ſeyn. Auch muß auf die mancherley Standpuncte, aus welchen und in welchen den Schülern künftig die Religion erſcheinen wird, Rückſicht genommen werden, wobey allerdings der Vortrag des Lehrers das Beſte thun muß. In dieſem zweyten Curſus ſind auch mancherley hiſtoriſche Kenntniſſe, die Geſchichte und das Aeußere der Religion betreffend, und was darin aus dem Alterthum zu erläutern iſt, beyzubringen, ſo wie eine planmäßige Lectüre der heiligen Schriften, mit Auswahl und Erklärung, beſtändig damit zu verbinden iſt. (S. §. 133.)

Anmerk. 1) Luthers Katechismus war bekanntlich für ſein Zeitalter eine große Wohlthat, und hat auch fortdauernd, unter den Händen verſtändiger und frommer Lehrer, ſehr viel Gutes gewirkt. Denn ſolche Lehrer verſtehen es, die Lücken auszufüllen, das Dunkle zu erklären, und Geiſt und Leben in den todten Buchſtaben zu bringen. Da er in der lutheriſchen Kirche (ſo wie in der reformirten der Heidelbergſche) ein ſymboliſches Anſehen erhalten hatte, und zum allgemeinen Lehrbuch erhoben ward: ſo hat man darüber nicht nur viele Erläuterungen und eigentliche Commentare, zum Behuf ungeübter Schullehrer, geſchrieben, ſondern es haben auch viele Lehrbücher für die Volksſchulen den Gang der fünf Hauptſtücke beybehalten. Daß gerade dieſer Gang, dieſe Anordnung der Materien, dieſe Beſchränkung der ganzen chriſtl. Moral auf zehn moſaiſche Gebote Hauptmängel des Lutheriſchen Katechismus ſind, die ſelbſt durch ſo viel Praktiſches und Herzliches in ſeinen Erklärungen nicht erſetzt werden, iſt jedem Unbefangenen wohl einleuchtend; und ſo war das Gefühl des Bedürfniſſes eines andern Lehrbuches, ſtatt dieſes in andern Zeiten, „für die einfältigen Pfarrer“ entworfenen, keine tadelhafte Neuerungsſucht.

Ueber die Geſchichte, die Ausgaben, Bearbeitungen, Erklärungen der ſymboliſch gewordnen Katechismen, ſehe man die vollſtändige Literatur in D. G. Niemeyers und J. B. Wagnitz Bibliothek für Prediger ꝛc., N. Aufl. 2. Th. S. 292 ff. 4. Th. S. 314., Fuhrmanns u. Wieners Anleitung zur Kenntniß theolog. Bücher. Unter den neueſten Bearbeitern des Lutheriſchen iſt auch Herder (4 Gr.), erläutert in Horns Handbuch, 3 Thle. Weim. 1815 (2 Rthlr. 6 G.), Gebhard 1817—19 (1 Rthlr.), Dinter, beſonders in den ohne ſeinen Namen erſchienenen Unterredungen über die vier letzten Hauptſtücke, 4 Bde, Neuſt. a. d. O. 1818—20 (2 Rthlr. 4 Gr.), und J. A. Schröder in den ausführlichen Katechiſationen über Luthers Katechism. 5 Thle. Altona 1813 (6 Rthlr. 16 Gr.), Dreiſt, Berl. 1823. (8 Gr.)

2) Für die niederen Schulen oder Schulclaſſen, würden ſich, wenn man ſich nicht an den Katechismus halten muß, ſolche Lehrbücher am beſten eignen, die von einer zuſammenhängenden Erzählung der bibliſchen Geſchichte ausgehen, dann den Stifter der chriſtlichen Religion in ſeinem Leben und Wirken darſtellen, und in einer natürlichen Ordnung ſowohl das, was er von Gott, ſeinem Willen und ſeinen Abſichten mit den Menſchen gelehrt, als was er von den Menſchen gefordert, und wodurch man ſein echter Schüler und Nachahmer werde, entwickeln, dieß Alles aber durch die deutlichſten und kräftigſten Schriftſtellen belegen. Am wenigſten ſollte in Lehrbüchern für dieſe Claſſe von der Trennung der Religions- und Sittenlehre, und von dem Unterſchiede der natürlichen und geoffenbarten Religion die Rede ſeyn, oder durch jene auf dieſe vorbereitet werden. Das Poſitive iſt für den menſchlichen Verſtand in ſeiner erſten Ausbildung weit mehr Bedürfniß, als in einer ſpäteren Periode.

3) Können gleich die Lehrbücher für die Mittelclaſſe etwas weiter gehen, ſo ſollte doch Alles von ihrem Plan und Ton entfernt bleiben, worin man den Geiſt einer abgeſchloſſenen theologiſchen oder philoſophiſchen Schule vernimmt. Hierin wurde, als die Kantiſche Philoſophie an der Tagesordnung war, in mehreren Lehrbüchern, z. B. von Ohlshauſen, Ribbeck,

Mellin und vielen andern, gefehlt. Auch bleibe in ihnen alles Polemiſche gegen den kirchlichen Lehrbegriff weg, der Achtung und Schonung verdient, und über welchen wenigſtens die Unterſuchungen nicht in den populären Unterricht gehören. Man kann Manches unberührt laſſen, eben dadurch als das minder Wichtige behandeln, ohne es direct zu beſtreiten. Die zur Schau getragene Abweichung von jenem Lehrbegriff, die Herabſetzung deſſen, was noch Vielen heilig iſt, wenn ſie auch irren ſollten, macht, daß man manche neue Lehrbücher ſchon darum durchaus nicht empfehlen kann.

Auch unter denen, welche dieſe Fehler vermeiden, iſt die Auswahl nicht leicht, und es thut der Lehrer wenigſtens wohl, mehrere, mit Rückſicht auf das Bedürfniß ſeiner Schüler oder Schülerinnen, noch ehe er ſich für eins beſtimmt, vergleichend durchzuleſen. Solche Lehrbücher verfaßten Roſenmüller, Seiler, Ammon, Hanſtein, Zerrenner, Streithorſt, Pilger, Löſer, Droyſen, Dietrich, Dinter, Stephani, Geßner, Horſt, Campe, Wagnitz, Ziegenbein, Spieker, Pfeifer, Richter, Bruns, Dräſeke, Fel. Herder, Hoffmann, Pflaum, Bolte, Cannabich, Haſenklever; und bloß moral. Lehrbücher von Schloſſer, Schollmeyer, Schütz, Salzmann u. viele andere. Sie haben von einer oder der anderen Seite mehr oder minder ihren Werth, und wenn einige davon dieſer oder jener Partey mißfallen, ſo ſollte wenigſtens keine gegen das, was darin zweckmäßig iſt, ungerecht ſeyn. Möchten doch die, welchen Alles, was bisher erſchienen iſt, zweckwidrig wohl gar irreligiös erſcheint, endlich einmal etwas Vollkommnes liefern! Eine weitere, wiewohl oft zu unbeſtimmte Charakteriſtik giebt die Anmerk. 1. angeführte Bibliothek 1. Th. S. 313 ff., 4. Th. S. 314., womit neuere kritiſche Journale und Zeitſchriften zu vergleichen ſind. Eigene Prüfung durch den Gebrauch kann dadurch nicht überflüſſig werden. Das Bedürfniß der Lehrlinge iſt dabey ſtets zu berückſichtigen, ſo wie auch ihr früherer Unterricht. Die Behandlung des Lehrbuchs bleibt die Hauptſache.

4) Die Religionsgeſchichte, ſo weit ſie für den zweyten Curſus gehört, kann als eine beſondere Lection neben dem

eigentlichen Religionsunterricht behandelt werden. Es findet ſich dabey die beſte Gelegenheit, auch über das zu belehren, was in den äußeren Gebräuchen des Gottesdienſtes und unſrer kirchlichen Verfaſſung ſonſt dunkel bleiben möchte.

Hülfsmittel dazu ſind: Seilers kurze Geſchichte der geoffenbarten Religion, Erlangen 1792 (16 Gr.), Roſenmüller Religionsgeſchichte für Kinder, 9te Ausg. (6 Gr.), Dolz Grundriß einer allgemeinen Religionsgeſchichte für Schulen, Leipzig 1804. (8 Gr.) *Ziegenbein Umriß der jüdiſchen und chriſtl. Religionsgeſchichte. Quedlinb. 1819. (6 Gr.) Dinters Religionsgeſchichte für Volksſchulen und ihre Lehrer. Neuſt. a. d. O. 1823. (12 Gr.) Küſters kurzgefaßte Geſchichte der chriſtl. Kirche. Berlin 1821. (10 Gr.)

132.

Dritter oder höherer Curſus des religiöſen und moraliſchen Unterrichts.

Die Bildung des Geiſtes durch religiöſe und moraliſche Begriffe, ſoll billig mit der übrigen Geiſtesbildung gleichen Schritt halten. Da auch jenſeits des Alters, in welchem der Unterricht für die Meiſten mit ihrer Confirmation aufhört, noch Einzelne glücklich genug ſind, einen fortgeſetzten höheren Unterricht zu empfangen, ſo iſt auch ihr ſich erweiterndes Bedürfniß nicht zu überſehen. Mit den reiferen Jahren erwacht ohnehin mehr der Geiſt des Nachdenkens, des Prüfens, aber auch des Zweifelns. Er wird bey denen, welche man dem Studiren beſtimmt, ſogar bey allen andern Gegenſtänden des Lernens abſichtlich aufgeregt. Weltumgang und Lectüre erſchüttern auch den urſprünglich noch ſo feſt begründeten Glauben. Selbſt das weibliche Geſchlecht kann vor dieſer Gefahr nicht geſichert werden. Daher iſt es nothwendig, dem Religionsunterricht für

Herangewachſene, beſonders in Gelehrtenſchulen, eine mehr wiſſenſchaftliche Geſtalt zu geben, die Begriffe von den Lehren und Pflichten ſchärfer zu beſtimmen und zu zergliedern, den Zuſammenhang und die Harmonie ihrer Lehren mit den ewigen Vernunftwahrheiten in ein helleres Licht zu ſetzen; das eigene Prüfen deſſen, was bisher mehr auf Glauben angenommen ward, zu veranlaſſen; auf Zweifel und Spöttereyen wenigſtens einige Rückſicht zu nehmen; von der Beſtimmung, dem Inhalt und der Lehrart der heiligen Schriften deutliche Begriffe zu erwecken; das, was jeder Gebildete billig von der Geſchichte der Religionen, und der chriſtlichen inſonderheit, wiſſen ſollte, damit zu verbinden; übrigens auch hier beſtändig, neben der helleren und vollkommneren Erkenntniß der Religion, die Achtung und Liebe zu ihr zu befördern. Bey dem moraliſchen Theil wird auch beſondre Rückſicht auf die Lagen und Verhältniſſe zu nehmen ſeyn, welchen die Lehrlinge wahrſcheinlich bald entgegen gehen.

Anmerk. 1) Schuldogmatik und Polemik gehört, ſo wenig als ſtrenge philoſophiſche Ethik, in die Sphäre des Schulunterrichts; auch für die nicht, welche ſich der Theologie zu widmen gedenken. Daher wurden in älteren Zeiten Hutterſche, in neueren Seilerſche oder Morusſche Compendien, ſelbſt für Primaner, ſehr unglücklich gewählt, und auch hier dem akadem. Unterricht vorgegriffen. Aber eben ſo wenig konnten die für Mittelclaſſen beſtimmten Lehrbücher, die durchgängig befriedigen, deren Geiſt in allen andern Lectionen vom Leichteren zum Schwereren geführt ward. Man bedurfte eines Lehrbuchs für den höheren Curſus, beſonders in Gelehrtenſchulen.

Da es an einem ſolchen zu fehlen ſchien, ſo habe ich die Lücke, jedoch lediglich für eigentlich Studirende (ſelbſt nicht

für höhere Bürgerſchulen oder für die Gebildeteren des weiblichen Geſchlechts) auszufüllen geſucht, in dem Lehrbuch für die oberen Religionsclaſſen in Gelehrtenſchulen; welches das ganze Material des Unterrichts in vier Abſchnitten abhandelt: I. Hiſtoriſch-praktiſche Einleitung in die bibliſchen Schriften; II. Entwurf der Religionsgeſchichte; III. Religionslehre; IV. Moral; 13te Ausg., Halle 1824. (16 Gr.) Eine Erläuterung dieſes Lehrbuchs und eine Anleitung zum Gebrauch, nebſt einer Abhandlung über die Methodik des Religionsunterrichts in oberen Claſſen, enthalten die daneben erſchienenen Anmerkungen und Zuſätze, 4te Ausg., 1822. (1 Rthlr.)

2) Eine ähnliche Rückſicht würden Prediger bey dem Unterricht der Confirmanden zu nehmen, und eben daher die in mehrerer Hinſicht ſo verderbliche Vereinigung der heterogenſten Subjecte und der Geſchlechter, durch Abſonderung in Claſſen zu vermeiden haben. Darnach müßte ſich auch die Wahl des Lehrbuchs richten. Das Weitere hierüber liegt außer dem Plane dieſer Schrift. (S. mein Handbuch für chriſtliche Religionslehrer, 2. Th. §. 105 ff.

133.
Gebrauch der Bibel bey dem Religionsunterricht.

Unſre heiligen Schriften ſind, ihrem ganzen Umfange nach, ſo wenig ein Buch für Kinder, als für die am Verſtande Unmündigen unter dem Volke. Dieß hat die Lehrweisheit der vorigen Zeiten auch immer anerkannt, und es iſt erſt ſeit der Erfindung der Buchdruckerey weniger beachtet [1]). Für Anfänger kann ihre Leſung ſowohl des Geſchichtlichen als des Theoretiſchen nur durch ſorgfältige Auswahl zweckmäßig werden. Dieß wird mehr Achtung gegen die Bibel ſelbſt begründen, als wenn ſie zu früh als ein gemeines Leſe-

buch behandelt wird. Selbſt für das reifere jugendliche Alter bleibt eine Auswahl aus dem ſo mannichfaltigen und heterogenen Inhalt auf jeden Fall nothwendig, ſo bald ſie als Religionsbuch betrachtet, und nicht dem bloßen Leſen ihrer ſelbſt unverſtandenen Worte eine magiſche Kraft zugeſchrieben werden ſoll. Können wegen der Koſten die beſten Vorarbeiten hierzu nicht in die Hände der Schüler gebracht werden, ſo ſollten ſie wenigſtens den Lehrern nicht fehlen, um ihnen die Wahl deſſen was zu leſen iſt, zu erleichtern [2]). Uebrigens halte man ſich an die unübertroffene Lutheriſche Ueberſetzung. Sie hat unſern Religionsdialekt geſchaffen, hat kirchliches Anſehen, und bedarf nur leichter Nachhülfe [3]). Der Leſung der Bibel, die regelmäßig den Religionsunterricht begleiten muß, ſtehe, jedoch nur wo es Bedürfniß iſt, die Erklärung kurz und praktiſch zur Seite. Aufwand von Gelehrſamkeit und aller Hypotheſenkram, — die Sünde junger Lehrer, denen die Bibel nichts weiter als eine andrer claſſiſcher Autor iſt! — ſchadet dem praktiſchen Zweck, und führt nur in ein Labyrinth von Ungewißheit und Zweifel. Wie weit übrigens die Belehrungen über das allmählige Entſtehen, die erſte und die folgende allgemeine Beſtimmung dieſer Bücher, ihren eigenthümlichen Geiſt, und die Abſonderung des Zeitmäßigen darin von dem durchaus Anwendbaren gehen müſſe, dieß kann allgemein nur nach der ſubjectiven Beſchaffenheit der Schüler und dem Grade ihrer anderweitigen Ausbildung entſchieden werden. Alles, was mehr gelehrte theologiſche Anſicht iſt, muß wenigſtens aus der Unterweiſung der Ungelehrten gänzlich wegbleiben [4]).

Anm. 1) Die, welche nicht früh genug die ganze Bibel in die Hände der Kinder und des Volks bringen können, und auf Leſung ohne Auswahl dringen, müſſen wirklich unbekannt mit den ſo vernünftigen Grundſätzen der frommen Vorzeit unter Juden und Chriſten geblieben ſeyn, die gerade das Gegentheil wollten. Veit Dietrich gab ſchon 1541 Summarien über das Alte und Neue Teſt. heraus, worin angezeigt wird, was dem jungen Volk und gemeinen Mann aus der Bibel zu wiſſen am nöthigſten und nützlich iſt. — M. ſ. mehr hierüber in meinen Briefen an chriſtliche Religionslehrer, 2te Samml. 8r Br. Selbſt für die Brüdergemeinen, deren Achtung gegen die heil. Schrift niemand bezweifeln wird, lieferte Rißler einen Auszug. Im Alterthum, vor der Erfindung der Buchdruckerey, war gar nicht an eine ſo allgemeine Verbreitung des Ganzen zu denken. Der Lehrer war Haushalter mit dem ihm anvertrauten Schatz des göttlichen Worts, und theilte davon mit, was jedesmal am meiſten frommte, 1 Kor. 4, 1. Der Eifer der Bibelgeſellſchaften unſrer Zeit, ſo löblich er iſt, hätte dieß eben ſo wenig überſehen, als in Deutſchland, bis zum Aberglauben, an jedem Worte, ſogar jeder Wortform Luthers hängen ſollen. Was unrichtig überſetzt iſt, kann doch nicht Wort Gottes heißen; und was durchaus wegen der Unverſtändlichkeit nicht gefaßt werden kann, kann, wenn es auch gerade nichts ſchadet, doch auch nicht erleuchten und beſſern, alſo nicht wahrhaft erbauen, wenn es auch noch ſo begeiſtert ausgeſprochen würde. So dachte Paulus 1 Kor. 14, 2—11, beſonders 19. 20.

2) Man hat bekanntlich ſeit den letzten funfzig Jahren ſehr viele Verſuche gemacht, den weſentlichen und gemeinnützigen Inhalt der heil. Schrift von dem was außerweſentlich, ganz local, zum Theil auch ganz unverſtändlich iſt, zu trennen. Der Name Auszug war hiebey nicht der bequemſte, weil er Verdacht der Verſtümmelung oder der Willkühr erregte. Auch haben die meiſten dieſer Auszüge ſchon den Fehler,

daß

daß ſie zu theuer ſind, oder zu weit von der kirchlichen Ueberſetzung abweichen, oder Privatmeinungen in den bibliſchen Text miſchen, der unangetaſtet bleiben und rein dargeſtellt werden ſollte. Dieſe Fehler haben mehr und minder die Bibelauszüge von Baſedow, Seiler, Schneider, Treuman, Cannabich, Scherer, Overberg. Am meiſten empfehlen ſich: die kleine Schulbibel von Zerrenner (18 Gr.), Deſſen große Schulbibel (1 Rthlr. 12 Gr.), Natorps kleine Bibel, 2te verb. Aufl., Eſſen 1823 (20 Gr. und in Quantität noch wohlfeiler) und * Seilers Geiſt und Kraft der Bibel für die Jugend, 2 Thle, Erlangen 1801 (18 Gr.), vergl. mit Deſſen Schullehrerbibel, A. und N. Teſtament. (2 Rthlr. 2 Gr.) M. E. Engels Geiſt der Bibel für Schule und Haus. Plauen 1824. (16 Gr.)

3) Der Lehrer mag die neuen Ueberſetzungen der Bibel für ſich benutzen. Mit der Jugend leſe er die kirchliche, damit ſie dieſe auch da, wo ſie dunkel iſt, verſtehen und ſich an den Religionsdialect gewöhnen lerne, der ihr ſonſt in Predigten, Liedern u. ſ. w. ganz fremd bleibt. Noch am nächſten ſtehen dem Lutheriſchen Original die neue Ueberſetzung der ganzen Bibel von Auguſti und De Wette, und das N. Teſt. von den Benedictinern van Eß.

4) In den oberen Claſſen der Bürgerſchulen und den unteren Gelehrtenſchulen, wird der Lehrer, der an die Bibellectüre nur eine Auswahl des Beſten und Wiſſenswürdigſten zu knüpfen wünſcht, Wahls hiſtor. prakt. Einleitung in die bibl. Schriften, 2 Thle, Lpz. 1820 (3 Rthlr.), Tilgenkamps Einleitung in die bibl. Schriften ꝛc., Hamm 1821 (8 Gr.), und F. A. Krummachers Bibelkatechismus, d. i. kurzer und deutlicher Unterricht von dem Inhalte der heil. Schrift, 7te verb. Ausg., Eſſen 1824 (6 Gr.) benutzen. Letzterer entſpricht am meiſten der Idee einer recht praktiſchen, d. h. moraliſch-religiöſen Einleitung in den Geiſt der Bibel.

Zur Erklärung der heil. Schrift, ſo weit ſie mehr praktiſche als gelehrte Zwecke hat, dienen als brauchbare Hülfsmittel: der Bibelcommentar zum Handgebrauch für Prediger, Schullehrer u. ſ. w., 7 Thle, Altenburg 1799 ff. (12 Rthlr. 18 Gr.); für Landſchullehrer, zur Erklärung der in der Bibel vorkommenden dunkeln Wörter, Dörings Verſuch eines bibl. Wörterbuchs ꝛc., Dresd. 1792 (20 Gr.) und das Handb. zur Erklärung des N. Teſt. für Ungelehrte, 2 Bde, Leipzig 1791 (1 Rthlr. 12 Gr.); *Dinters Anweiſung zum Gebrauch der Bibel in Volksſchulen, 3 Thle, Neuſt. 1817—22 (3 Rthlr. 12 Gr.), und deſſen Schullehrer-Bibel, bis itzt 2 Thle, Neuſt. 1824. (1 Rthlr. 8 Gr.) Auch enthalten die Seilerſchen Schriften über die Bibel viele brauchbare Materialien, beſonders für ungeübtere Lehrer; — ſie ſollten nicht zu früh vergeſſen werden.

134.
Methodik der Lehrart.
Allgemeiner Ton derſelben.

Der Unterricht in den Lehren und Pflichten der Religion, unterſcheidet ſich von aſcetiſchen Uebungen der Andacht, welche fromme und ſittliche Gefühle wecken oder wach erhalten ſollen, dadurch, daß er zunächſt die Bildung des Verſtandes an dieſen Gegenſtänden zum Zweck ſetzt. (§. 126.) Aber auch dieſer letztere Zweck müßte billig nicht ganz von jenem getrennt ſeyn. Schon deßhalb iſt es eine alte würdige Einrichtung, dieſe Lehrſtunden mit einem religiöſen Geſange, einem Gebet, oder einer kurzen Anſprache an das Gemüth der Lehrlinge anzufangen und zu beſchließen, wobey nur, beſonders in Schulen, zu verhüten iſt, daß wegen des immer-Wiederkehrenden, nicht auch dieß in einen bloßen Mechanismus übergehe. Aber noch weit mehr wird der ganze Geiſt und Sinn

des Lehrers wirken. Wenn der Schüler wahrnimmt, daß jener gerade dieſe Lehrſtunden mit einer beſondern Wichtigkeit behandelt, daß ihm alles Heilige ſelbſt heilig iſt; daß er das Religiöſe in dem einzelnen Menſchen und in der Menſchheit in allen Geſtalten achtet und ehrt; daß ſeine Wehmuth oder ſeinen Unwillen nichts ſo ſtark aufregt, als wo kalte Gleichgültigkeit an die Stelle frommer Empfindung tritt, oder roher Muthwille ſich an dem, was Andern ehrwürdig iſt, vergreift: ſo wird dieß doch, wenn gleich die Verſchiedenheit der Gemüthsarten den Einen religiöſer Eindrücke weit empfänglicher als den Andern macht, nie ohne Wirkung bleiben; ſo wie im Gegentheil der frevelnde Leichtſinn oder die Kälte, mit welcher von Privat- und Schullehrern die Religion im Unterricht behandelt wird, alle die Folgen erklärlich macht, welche ſich nur zu ſichtbar in Familien und beſonders in den Gelehrtenſchulen offenbaren.

Anmerk. In allen Arten öffentlicher Schulen, ſollte billig jeder Tag mit einer Andachtsübung angefangen werden. In Erziehungsanſtalten, werden auf die Jugend unmittelbar berechnete Anſprachen mehr Wirkung thun, als gewöhnliche Predigten. In der Privaterziehung wird, ſo den Tag zu beginnen, auch eine ſchöne Gewöhnung ſeyn, wenn nur das Uebrige damit in Harmonie ſteht. Das bloße opus operatum ſchadet mehr als es nützt.

An Hülfsmitteln iſt kein Mangel. Unſre beſten Andachtsbücher und Geſangbücher, von denen mehrere, z. B. von Pilger, Evers, Wilmſen, Ziegenbein, Dolz, auch recht eigentlich für Schulen geſammelt ſind, liefern dem Lehrer reichen Stoff. Meinem Schulgeſangbuch, 9te Aufl. 1821 (12 Gr.) ſind (auch einzeln zu habende) Uebungen der Andacht und des Nachdenkens beygeſellt. Recht brauchbar ſind zu gleichem Zweck J. H. W. Witſchels

Morgen- und Abendopfer, Sulzb. 1824 (16 Gr.), und Strack Eloah, oder Erhebung des Herzens zu Gott in einer Reihe von Geſängen und metriſchen Gebeten, 3. Aufl. Frankf. a. M. 1822 (18 Gr.) und Vieles in den Stunden der Andacht ꝛc., 8 (auch einzeln verkäufliche) Bde, 8. Aufl. Aarau 1823. (weiß Druckp. 5 Rthlr., ord. Druckp. 4 Rthlr.)

135.
Specielle methodiſche Regeln.

Die Lehrart ſelbſt betreffend, ſo wird es hier beſonders darauf ankommen 1) im Elementarunterricht durch die faßlichſten und dem ungeübten Verſtande angemeſſenſten Belehrungen, zuvörderſt für einen Vorrath von Begriffen zu ſorgen, und theils durch Geſchichte, theils durch kurze dem Gedächtniß eingeprägte Sentenzen, ſich einen Stoff zu bereiten, welchem ſich das Geſpräch anknüpfen kann. Denn von abfragenden Katechiſationen ausgehen, ehe ein Material vorhanden iſt, gehört zu den Verkehrtheiten einer mißverſtandenen Sokratik. Iſt aber 2) ein ſolches Material vorhanden, ſo hat der Lehrer durch alle folgende Stufen die poſitiven und directen Belehrungen immer fortzuſetzen, alſo ſeine Schüler im eigentlichen Verſtande zu unterrichten, von Gott und ſeinen Werken, ſeinen Veranſtaltungen und Führungen des Menſchengeſchlechts, ſeinen mannichfaltigen Offenbarungen vor Chriſtus und durch Ihn; desgleichen von der hohen Würde der menſchlichen Natur, ihren großen Anlagen und Kräften, den Hinderniſſen und den Beförderungsmitteln ihrer Ausbildung; von der Natur des Guten und Böſen, deſſen Keime der Menſch in ſich trägt, der Tugend und des Laſters in allen ihren mannichfaltigen Aeußerungen und Geſtaltungen. Je rei-

fer ſie am Verſtande ſind, deſto mehr kann er hierbey neben der Deutlichkeit auch auf Beſtimmtheit der Begriffe hinwirken. Er muß es billig darauf anlegen, in jeder Lehrſtunde wenigſtens einen Hauptbegriff ganz klar, oder den Sinn und die Bedeutung einer Schriftſtelle recht anſchaulich zu machen. Da aber 3) ein immer fortgehender Vortrag die Jugend ermüdet, und das Nachdenken erſchlafft, ſo ſind ſolche directe Belehrungen beſtändig mit einem Geſpräch zu verbinden, wobey theils die ſokratiſche Erfindungs- und Entwicklungsmethode anzuwenden, theils das Vorgetragene in allerley katechetiſchen Formen zu wiederholen iſt. Uebrigens giebt 4) auch der Religionsunterricht mannichfaltigen Anlaß zu Beſchäftigungen des Privatfleißes; namentlich durch Wiederholungen des Geſchichtlichen; durch Memoriren bibliſcher und andrer moraliſchen Sentenzen, beſonders religiöſer Lieder und Poeſien. Es iſt für Alle, beſonders auch die, welche in der Folge weniger von Religion hören und leſen werden, viel werth, einen Schatz davon früh in das Gedächtniß geſammelt zu haben. Von reiferen Jünglingen kann man auch ſchriftliche Wiederholungen des Vorgetragenen fordern, theils Aufſätze über verlangte Fragen, theils Löſungen von Einwürfen und Zweifeln, und Entwicklungen moraliſcher Begriffe.

Anmerk. Bey der Methodik des Religionsunterrichts gehen von verſchiedenen prüfend zu vergleichenden Principien aus: Salzmann über d. wirkſamſten Mittel, Kindern Religion beyzubringen, 1787 (12 Gr.), Schwarz Religioſität was ſie ſeyn ſoll, u. was ſie befördert, Gießen 1793 (16 Gr.), J. G. Müller von dem chriſtl. Religionsunterricht, Winterthur 1809. (4 Gr.) Keiner ſcheint mir von einer gewiſſen Einſeitigkeit frey zu ſeyn.

136.

Lehrweisheit.

Die Vorſtellungen von Religion überhaupt und von den einzelnen Lehren derſelben, beſonders ſofern ſie poſitive ſind, werden immer verſchieden bleiben. Dieß liegt in der Natur alles Ueberſinnlichen. Gleichwohl iſt das Jugendalter nicht die Zeit, in welcher man durch eine Aufzählung ganz verſchiedener Vorſtellungsarten, den ungeübten Verſtand irre machen und den Grund zur Zweifelſucht legen ſoll. Nur habe der Unterricht, unbemerkt von dem Schüler, die Tendenz, auf den Fall vorzubereiten, wo dieſer mit der Menge widerſprechend ſcheinender Begriffe und Meinungen bekannt und dadurch in ſeinem eignen Glauben wankend gemacht werden könnte. Der Lehrer ſuche nur vor allen die Grundwahrheiten aller Religion und Moral, das Daſeyn Gottes, die Vorſehung, den ewigen Unterſchied des Guten und des Böſen und die Hoffnung einer Fortdauer der Seele, dann aber, in Abſicht der chriſtlichen Religion, die Göttlichkeit ihres Stifters, die Einſicht in die innere Vortrefflichkeit ſeiner Lehre und die Wohlthätigkeit ihrer Wirkungen tief zu begründen, und es anſchaulich zu machen, daß darin das Weſen der Religion weit mehr beſteht, als in der individuellen Art, ſich das, was jenſeits aller Erfahrung liegt, zu denken. Er beweiſe dieß immer gelegentlich an den Beyſpielen echt frommer und moraliſcher Menſchen in den verſchiedenſten Parteyen, wodurch zugleich die Billigkeit im Urtheil über Andersdenkende am beſten befördert wird. Da es übrigens billig iſt, daß Jeder den Lehrbegriff der Kirche, deren Mitglied er iſt, kenne: ſo

ſtelle man dieſen in ſeiner einfachſten Geſtalt auf, und behandle nur Alles von der praktiſchen Seite *). Die Weisheit des Lehrers wird hierzu ſelbſt ein unvollkommnes Lehrbuch benutzen können, wenn es einmal die Schulordnung eingeführt hat, oder wenn es in der Privaterziehung den Wünſchen der Eltern am meiſten entſpricht. Wenn übrigens das Zeitalter ſelbſt es von neuem nöthig zu machen ſcheint, auch die Jugend vor den Verirrungen des Aberglaubens und der Schwärmerey und eines in dunkeln Gefühlen verlornen Myſticismus zu bewahren: ſo iſt doch der herrſchende Geiſt der Zeit dem Unglauben noch immer weit günſtiger, und man hat ſich zu hüten, ein gewiſſes äußeres religiöſes Treiben und eine fromme Modeſprache ſogleich für ein ſichres Zeichen allgemein zugenommener Religioſität zu halten. Wenn der Spöttereyen gegen Religion und ihre Urkunden vielleicht weniger geworden ſind, ſo hat daran leider bey Vielen die gänzliche Erſchlaffung und Gleichgültigkeit gegen alles Höhere und Heilige, oder ein Anbequemen an den Zeitgeiſt, wenigſtens eben ſo viel Theil, als echte Aufklärung und Frömmigkeit, ſo unläugbar auch manchem Spott der Stachel durch jene entriſſen iſt.

*) Zu einer praktiſchen Behandlung des kirchlichen Lehrbegriffs iſt bereits von vielen verſtändigen Aſceten der Vorzeit, dann auch in neueren Zeiten mannichfaltig vorgearbeitet. Mein Handbuch der popul. u. prakt. Theologie, 6. Aufl., 1823 (1 Rthlr. 16 Gr.), verbunden mit den Briefen an chriſtl. Religionslehrer, 2 Theile, 2te Aufl., 1803. (2 Rthlr.), iſt ein Verſuch, jene Methodik theils theoretiſch, theils in der Anwendung auf ſämmtliche Lehren und Pflichten darzuſtellen, wobey auch überall auf die beſten

Hülfsſchriften bey dem Religionsunterricht verwieſen wird. — Das wunderbare Beſtreben unſrer Zeit, neue religiöſe Ideen wieder in die alten dogmatiſchen Formen einzuengen, und, unter dem Schein alter Rechtgläubigkeit, die modernſte Philoſophie in Umlauf zu bringen, wird, wie alles Unnatürliche und Zeitwidrige, von kurzer Dauer und von geringer Wirkung ſeyn. Aber auch die, welche die ganze ſcholaſtiſche Dogmatik mit allen ihren Subtilitäten, ſelbſt in den Jugend- und Volksunterricht zurückführen möchten, werden es vielleicht zuletzt bereuen. Wären ſie doch eingedenk der Worte des Apoſtels, daß aus ihnen entſpringt, „Hader, Läſterung, böſer Argwohn und Schulgezänk.“

Es iſt kein Gewinn, weder für die Erwachsnen noch für die Unmündigen, wenn ihre Lehrer immer von dem ergriffen werden, und dem nachgehen was eben an der Mode iſt. Man kann bey Vielen dafür einſtehen, daß, wenn eine andere etwa freyere Denkungsart an der Zeit und Mode wäre, ſie eben ſo ſchnell alle Alte wegwerfen würden, als ſie es itzt, um im Zeitgeiſt zu handeln, hervorholen, ohne es je ſelbſt geprüft zu haben, und zu wiſſen, wovon die Rede iſt. Dadurch verliert ihr Unterricht alle Conſequenz, wie ihre eigne religiöſe — bloß von einigen eben geltenden Autoritäten abhängende — Ueberzeugung alle Feſtigkeit.

Deſto achtungswerther ſind die, welche ſtets ruhig forſchend, unbekümmert ob Alt ob Neu, überall das Wahre ſuchen und das Beſte behalten, durchdrungen von dem Geiſt der Liebe, echte Religioſität in jeder Form und Sprache ehren, und dieſen Sinn in ihre Schüler überzutragen nicht ermüden.

Grundſätze
der
Erziehung und des Unterrichts.

Dritter Hauptabſchnitt.

Von der Organiſation des Schulweſens
und
den einzelnen Gattungen öffentlicher Unterrichtsanſtalten.

Allgemeine Vorerinnerungen über öffentliche Schulen, ihre hohe Wichtigkeit für den Staat, und ſein Verhältniß zu denſelben.

1. Ueberſicht des Inhalts dieſes Abſchnitts.

Die allgemeinen und beſondern Grundſätze der Lehrkunſt können in öffentlichen Unterrichtsanſtalten, von vielen Seiten betrachtet, am vollkommenſten in Ausübung gebracht, und, wenn jene Anſtalten in einer gehörigen Verbindung ſtehen, und ein organiſches Ganze ausmachen, dadurch die allgemeine Bildung eines Volks am ſicherſten erreicht werden. Denn was der Privatunterricht für den Einzelnen leiſten will, das bezwecken jene für die Geſammtbildung einer ganzen Nation. Die Grundideen der Organiſation des öffentlichen Unterrichts ſelbſt, können keine andern ſeyn, als die, von welchen die allgemeine Pädagogik und Methodik ausgehen mußte. Sie fließen aus der Natur der menſchlichen Kräfte und dem allgemeinen Zweck, welchen wir uns bey ihrer Ausbildung als den letzten und würdigſten zu denken haben, — das heranwachſende Geſchlecht zu jedem erreichbaren Grade intellectueller und moraliſcher Bildung zu erheben, und jedes einzelne Mitglied der

Geſellſchaft tüchtig und für ſie brauchbar zu machen. Jede Erziehung, jeder Unterricht ſoll ſich dieſes Ziel vorſtecken. Aber das, wodurch ſich öffentliche Lehranſtalten von dem unterſcheiden, was in der häuslichen Erziehung für die Bildung der Einzelnen geſchieht, macht gleichwohl noch beſondere Maaßregeln nöthig, auf welche ſich mit Ausſchluß alles deſſen, was ſchon im Allgemeinen bemerkt iſt, die folgende Abhandlung einſchränken wird. Nach einer vorläufigen Darſtellung der Wichtigkeit des Schulweſens in allen ſeinen Zweigen für den Staat, und der Erforderniſſe, welche allen Arten von Lehranſtalten gemein ſind, ſollen, in Beziehung auf die einzelnen Arten derſelben, die Geſetze ihrer Organiſation, welche durch alte und neue Erfahrungen am meiſten bewährt, oder durch die beſonderen Bedürfniſſe des Zeitalters beſtimmt ſind, entwickelt, und dadurch zugleich ein Verſuch gemacht werden, den bisherigen oder noch übrigen Mängeln vieler ſchon beſtehender Inſtitute abzuhelfen, und zu ihrer inneren Verbeſſerung und Vervollkommnung, wenigſtens ſoweit als in menſchlichen Dingen Vollkommenheit möglich iſt, mitzuwirken. An Vorarbeiten und Plänen dazu fehlt es nicht, und wenn es gleich unendlich leichter iſt, gute Vorſchläge zu machen, Ideen, wie Alles ſeyn ſollte, mitzutheilen, als ſie auszuführen, ſo behält doch ſelbſt ſchon die Mittheilung jeder richtigen oder berichtigenden Idee einen Werth, nicht nur weil ſie aufregt, ſondern weil ſie auch früher oder ſpäter ins Leben übergetragen und zum wirkſamen Princip erhoben werden kann.

Anmerk. 1) So oft in Deutſchland das Intereſſe für Bildung der Jugend erwacht iſt, hat man auch auf die Verbeſſerung der Schulen ernſthafter gedacht. Nachdem aber einzelne Pädagogen allen bisherigen Schulverfaſſungen den Krieg angekündigt hatten, iſt eine offne Fehde zwiſchen den Vertheidigern des Alten und des Neuen entſtanden. Dieſes hat wenigſtens das Gute zur Folge gehabt, daß man an vielen Orten aus einer gewiſſen Schlafſucht erwacht iſt und nach dem Beſſeren verlangt hat. Wenn die Hitze des Streits vorüber iſt, wohl auch mehrere der Streitenden vom Schauplatz abgetreten ſind, pflegt eine ruhige Prüfung einzutreten, manche ſehr nothwendige und heilſame Reform zu Stande zu kommen, mancher ſchimäriſche Vorſchlag in ſeiner Nichtigkeit erkannt zu werden.

2) Die literariſchen Vorarbeiten ſind von einer doppelten Gattung. Sie beziehen ſich entweder auf das Ganze der Volksbildung, und des öffentlichen Schulweſens, oder auf einzelne Arten von Lehranſtalten.

Hierher gehören zuvörderſt die allgemeinen Schriften, über alle oder mehrere Theile der Pädagogik und Didaktik, von denen die vorzüglicheren Th. 1. S. 7—10. und in der Einleitung zum 3. Hauptabſchn. Th. 2. S. 9. angeführt ſind. Andere beziehen ſich unmittelbarer auf die Organiſation der Schulen. Sie gehen von ſehr verſchiedenen Grundſätzen aus, und bedürfen um ſo mehr einer ſorgfältigen Prüfung, da es denen, die das Beſtehende verbeſſern und neu geſtalten wollen ſo leicht begegnet, ſich in bloßen Ideen zu verlieren, die in der Erfahrung nicht Probe halten. Schon die folgenden Namen ihrer Verfaſſer werden leicht vermuthen laſſen, wie ungleich die darin enthaltenen Anſichten ſind. Es gehören dahin:

A. Schriften über das geſammte Schulweſen. Manche der älteren von Luther, Melanchthon, Amos, Comenius, Baco v. Verulam, Sturm, Neander, A. H. Franke, Sarganeck, Rollin ſind zu früh vergeſſen. In die nächſte Periode, beſonders ſeit der zwey-

ten Hälfte des vorigen Jahrhunderts fallen: J. B. Baſedows Vorſtellung an Menſchenfreunde über Schulen und Studium. Bremen 1768 (6 Gr.), womit er ſeine pädagogiſche Revolution begann. M. Ehlers Gedanken von Verbeſſerung der Schulen. Altona 1766 (20 Gr.); F. Gedicke Ariſtoteles u. Baſedow, oder Fragmente über Erziehung u. Schulweſen bey den Alten u. Neuern, Berl. 1778 (16 Gr.); F. Stuve über Schulweſen, Züllichau 1783 (10 Gr.); Warnefried oder über die Verbeſſerung alter Schulanſtalten, Lpz. 1787 (14 Gr.); G. S. Steinbart Vorſchläge zu einer allg. Schulverbeſſerung ꝛc., Züllichau 1789 (22 Gr.); Gedanken u. Erfahrungen eines vieljährigen Schullehrers von J. P. Sattler, Nürnb. 1800 (20 Gr.); J. Schramm Verbeſſerung der Schulen in moraliſch-politiſcher, pädagog. u. polizeyl. Hinſicht ꝛc., Dortm. 1804 (1 Rthlr. 6 Gr.); K. W. v. Türk über zweckmäßige Einrichtung der öffentl. Schulanſtalten. Neuſtrelitz 1806 (1 Rthlr.); Grundriß der Lehre vom Schulweſen von F. H. C. Schwarz, Heidelb. 1807 (4 Gr.), auch als 3ter Th. ſeines Lehrbuchs der Erziehung.

Auch die Schriften über Nationalerziehung gehören hierher; von Rochow von der Bildung des Nationalcharakters, Leipzig 1779 (5 Gr.); Chr. D. Voß Verſuch über die Erziehung für den Staat, 2 Th., Leipz. 1799 (2 Rthlr. 16 Gr.); K. von Bonſtetten über die Nationalbildung, 2 Th., Zürich 1802 (2 Rthlr. 8 Gr.); Zöllner über Nationalerziehung, Berlin 1805 (1 Rthlr. 12 Gr.); K. S. Zachariä über die Erziehung des Menſchengeſchlechts durch den Staat, Leipzig 1802 (1 Rthlr. 8 Gr.); W. T. Krug der Staat u. die Schule, oder Politik und Pädagogik, zur Begründung einer Staatspädagogik, Leipzig 1810 (18 Gr.); K. Stephani Grundriß der Staatserziehungswiſſenſchaft, Weißenfels 1797 (10 Gr.); und als Commentar Deſſen Syſtem der öffentl. Erziehung, Berl. 1804. (1 Rthlr. 16 Gr.) J. Hillebrand

über Deutſchl. Nationalbild., Frankf. a. M. 1818 (1 Rthlr. 12 Gr.), verbunden mit Deſſen allgemeiner Bildungslehre, Braunſchw. 1816. (1 Rthlr. 12 Gr.)

B. Schriften über einzelne Claſſen der Schulanſtalten nennt der zweyte Abſchnitt.

C. Vermiſchte Schriften:

a) Zeitſchriften für Schul- und Erziehungsweſen. Unter den älteren, in denen noch manches edle Korn aufbewahrt liegt: (Biedermanns) Acta Scholaſtica, oder von dem gegenwärtigen Zuſtande der berühmteſten Schulen, 8 Th. Eiſenach 1741—48 (4 Rthlr.); (Deſſen) Nova Acta Scholaſtica, 2 Tom. Ebend. 1748—51 (2 Rthlr.); (Deſſen) Altes u. Neues von Schulſachen, 8 Th., Halle 1752 ff. (2 Rthlr. 16 Gr.) Neuere ſind: (Böckhs) Allg. Bibliothek für d. Schul- u. Erziehungsw. in Deutſchl., 11 Bde. Nördl. 1773—86 (14 Thlr. 16 Gr.); Archiv für die ausübende Erziehungsk. 12 Thle. Gießen 1777—1782 (5 Rthlr. 12 Gr.); Ruperti und Schlichthorſt Magazin für öffentliche Schulen u. Schullehrer, 2 Theile, Bremen 1790. 91 (1 Rthlr. 8 Gr.); J. M. Feders Magazin zur Beförderung des Schulweſens im kathol. Deutſchland, 3 Bände. Würzburg 1791—96. (2 Rthlr. 8 Gr.) Guts Muths Bibliothek für Pädagogik u. Schulweſen. (S. 1. Th. S. 10.) Archiv für Philologie u. Pädagogik von G. Seebode, Halberſtadt 1824 (jeder Jahrg. von 4 Heften 4 Rthlr.). Allgem. Schulzeitung, Darmſt. 1824, (der Jahrg. von 12 Heften, ohne das pädagagiſche und philologiſche Literaturblatt 3 Rthlr. 12 Gr., mit dem Literaturblatt 5 Rthlr. 6 Gr.)

b) Sammlungen ſpecieller, das öffentliche Schul- oder Erziehungsweſen betreffender Abhandlungen von mehreren oder einzelnen Verfaſſern: F. G. Reſewitz Gedanken, Vorſchläge und Wünſche über Verbeſſerung der öffentl. Erziehung. 5 Thle. Berlin 1781 ff. (5 Rthlr.);

Braunſchw. Journal philoſoph. u. pädagogiſchen Inhalts, (von Trapp, Stuve, Heuſinger und Campe), Braunſchw. 1788—91 (16 Rthlr.); Archiv d. Erziehungskunde f. Deutſchl., (herausg. von H. Stephani), 4 Bdchen, Weißenf. u. Lpz. 1792—94 (1 Rthlr. 20 Gr.); Degens Beyträge zu den Wünſchen u. Vorſchlägen zur Verbeſſerung d. Schulen ꝛc. 6 St., Erl. 1798—1800 (12 Gr.); Fr. Gedicke's geſammelte Schulſchriften, 2 Samml. Berl. 1789—95 (2 Rthlr. 2 Gr.); Etzlers Beyträge zur Kritik des Schulunterrichts, 4 Stücke. Leipz. 1796—1800. (2 Rthlr.) Auch das oben genannte Archiv liefert recht intereſſante Stellen aus alten und neuen Schriften über das Schulweſen. Mehrere ſind ſchon oben (Th. I. S. 10.) genannt.

2.

Hohe Wichtigkeit der Jugendbildung für den Staat.

Es darf als erwieſen vorausgeſetzt werden, daß planmäßige Erziehung und Bildung des Menſchen in den Jahren ſeiner Unmündigkeit nicht nur für jeden Einzelnen, ſondern auch für den bürgerlichen Verein, dem Jeder angehört, von der größten Wichtigkeit iſt. Mögen Manche durch ſeltene Fähigkeiten, oder durch nachher eintretende Umſtände begünſtigt, das Verſäumte nachholen, wohl gar die ſorgfältig Gebildeten übertreffen können; mag das Leben für Manche bildender ſeyn, als die Schule: in der Regel bleibt doch Verſäumniß und Verwahrloſung in der Jugend unerſetzlich für Kopf und Charakter. Was aber von dem einzelnen Menſchen gilt, gilt auch von der ganzen Geſellſchaft. Ein Staat, deſſen Bürger den Vortheil zweckmäßiger körperlichen, intellectuellen und moraliſchen Bildung entbehren, wie unähnlich muß er dem Staate ſeyn, worin die meiſten dieſes Vorzugs genießen! In dieſem wird Geſundheit

und Kraft, Einſicht und Sittlichkeit, in jenem Schwäche, Unwiſſenheit und Verderbniß aller Art einheimiſch werden. Jener wird allenfalls eine Zeitlang durch Gewalt und Strenge beherrſcht, dieſer wird durch Weisheit und Güte regiert werden können. Jener wird ſich nach und nach ſelbſt zerſtören, oder den Klügeren zum Raube werden; dieſer wird durch innere Kraft beſtehen, und wenn er ſelbſt eine Zeitlang der phyſiſchen Uebermacht unterliegen ſollte, werden ihn dennoch ſelbſt ſeine Nebenbuhler und Feinde nur mit Achtung nennen können.

3.
Nothwendigkeit und Werth öffentlicher Bildungsanſtalten.

Schulen, oder öffentliche Bildungsanſtalten, gehören daher in einem wohlgeordneten Staate zu den wichtigſten Gegenſtänden ſeiner Verwaltung. Denn da bey weitem die mehreſten Eltern weder fähig ſind, ihren Kindern den Vorrath von Kenntniſſen beyzubringen, welche ſie zu ihrer Beſtimmung nöthig haben, noch auch ihrem Denken und Wollen und Handeln die beſte Richtung zu geben, ſo iſt es Bedürfniß geworden, theils dieß Geſchäft gewiſſen Perſonen, welche des Lehrens und Erziehens kundig ſind, anzuvertrauen, theils Anſtalten zu ſtiften, welche jenen Mängeln zu Hülfe kämen, und worin alle der Bildung Fähige Gelegenheit finden, die ihnen angemeßne Bildung zu empfangen, oder doch, was die häusliche nicht leiſten konnte, zu vollenden. Durch Schulunterricht iſt von jeher Alles, was Einzelne, die über ihren Zeitgenoſſen ſtanden, gedacht, erfunden, und zum Heil der Menſch-

heit gewollt, alle Wiſſenſchaft und Kunſt feſtgehalten und fortgepflanzt, durch ſie noch ungleich mehr als durch ſchriftliche Ueberlieferungen, zum Gemeingut geworden, und mit jeder zerſtörten Schule iſt vielleicht ein Keim für die Nachwelt verloren gegangen. Durch Schulunterricht iſt die Wiſſenſchaft ausgebildet und vervollkommnet, und was anfangs oft nur dunkel und verworren in einzelnen Köpfen lag, durch Vortrag und Lehre zur Klarheit gebracht, an feſte Regeln gebunden, ja das Unterrichten ſelbſt hat nicht ſelten den Unterrichtenden weiter geführt. Durch Schulen, — und ſelbſt durch ſich entgegenſtehende, und in ihren Grundſätzen mit einander kämpfende Schulen — iſt vieles Streitige zu ſichern Reſultaten geführt, vieles Zweifelhafte gewiſſer, überall aber unter der Menge ein weit höheres Intereſſe an geiſtiger Ausbildung geweckt worden, als jemals vom bloßen Privatunterricht erwartet werden konnte. Gleichwohl können durch das bloße Vorhandenſeyn ſolcher Anſtalten jene Zwecke nicht vollſtändig erreicht werden. Woher käme es ſonſt, daß ſelbſt bey großem Ueberfluſſe an ihnen ſo wenig gebeſſert, oft ſogar manches verdorben wird? Wie hätte mancher Verſtändige auf die Behauptung kommen können: „es gebe eine Menge Leute, die klüger ſeyn würden, wenn ſie in keine Schule gekommen wären?“ Wie wäre es zu erklären, daß der Stand, der ſich dem würdigſten aller Geſchäfte, der Menſchenbildung und Menſchenveredlung ausſchließend gewidmet hat, noch hier und da in einer ſo tiefen Verachtung liegt, oder doch mit Noth und Elend aller Art kämpfen muß?

4.
Sorge des Staats und der Obrigkeit für das Schulweſen.

Was könnte es demnach für Alle, die Einfluß auf eine größere oder kleinere Geſammtheit haben, für eine wichtigere Angelegenheit geben, als Gründung, Erhaltung, Verbeſſerung öffentlicher Bildungsanſtalten? Viele der bereits beſtehenden, ſind das Werk einzelner, von dem Bedürfniß ihrer Zeitgenoſſen durchdrungner Menſchen, die denen, welchen die Sorge für das Ganze recht eigentlich oblag, mit ihrem Beyſpiel vorangingen und Kraft und Vermögen an ihre Gründung wendeten. Auch eine große Menge der einſichtsvollſten oder auf die Stimme der Verſtändigern hörenden Regenten, haben der Nachwelt Stiftungen aller Art für dieſe Zwecke hinterlaſſen, und ſo iſt es denn eine der heiligſten Pflichten des Staats, der Landesregierungen, der Obrigkeiten, zu erhalten, was jene gegründet, zu gründen, was noch nicht vorhanden iſt, zu ergänzen was unvollendet blieb, zu helfen und zu beſſern, wo Hülfe nöthig iſt, und vorzüglich zu ſorgen, daß nicht nur allen Claſſen ihrer Beſtimmung entſprechende Bildungsanſtalten zugänglich bleiben, ſondern auch von Allen benutzt werden. Zwar kann, ohne Gefahr für das Ganze und für den einzelnen Staatsbürger, dem Staate kein unbedingtes Recht über die Erziehung ſeiner Bürger zugeſchrieben werden, ſofern daraus eine Beſchränkung der Einſicht und des natürlichen Rechts der Eltern an der Bildung ihrer Kinder entſtehen würde. Ein ſolcher Eingriff könnte in den allerdrückendſten Deſpotismus, ſogar in die Unter-

drückung aller wahren Ausbildung übergehen, und das was Nationalerziehung genannt wird, zu einer wahren Verbildung, Herabſetzung und Hemmung alles Fortſchreitens einer Nation führen [1]). Aber dieß iſt nicht zu fürchten, wenn ſich der Staat darauf einſchränkt, durch wohl eingerichtete Bildungsanſtalten, einem jeden Staatsbürger Gelegenheit zur intellectuellen und moraliſchen Ausbildung ſeiner Kinder zu verſchaffen, die öffentlichen Anſtalten ſelbſt der Aufſicht mehrerer ſachkundiger und geprüfter Männer anzuvertrauen, und auf ihre Vorſtellungen zu achten; wo es an den nöthigen Fonds fehlt, oder dieſe ſchlecht verwaltet und unverhältnißmäßig vertheilt werden, für ihre Herbeyſchaffung und gewiſſenhafte Anwendung zu ſorgen; endlich die Verdienſte des Schulmanns aufzumuntern und zu belohnen. Schränken ſich die Regierenden hierauf ein, ſo wird gerade dadurch der Zweck, neben der Ausbildung des allgemein Menſchlichen in dem Menſchen, ihn auch ſeinem Volk und dem Staate dem er angehört zu erziehen, vollkommen erreicht [2]); und es iſt von einer ſolchen Fürſorge nach feſten Principien wohl unſtreitig mehr zu hoffen, als von dem hie und da geſchehenen Vorſchlage, das ganze Schulweſen der Privatinduſtrie und Concurrenz aller Stände zu überlaſſen, ſich von Seiten des Staats gar nicht darum zu bekümmern, und ihm eben dadurch einen weit glücklicheren Schwung zu geben [3]).

Anm. 1) Ueber die Gränzen der obrigkeitlichen Gewalt in Abſicht der Erziehung, ſind bekanntlich die Lehrer des Natur- und Staatsrechts und der polizeylichen Geſetzgebung verſchiedener Meinung. Die meiſten vereinigen ſich darin, daß der

Staat zuvörderſt die Pflicht habe und es ſein eignes höch- ſtes Intereſſe erfordere, Geiſtescultur und Vervollkommnung des Menſchen überhaupt auf alle Weiſe zu fördern, ihm aber eben deßwegen auch das Recht zuſtehe, öffentliche Erzie- hungs- und Unterrichtsanſtalten anzulegen, und darüber eine allgemeine Aufſicht zu führen, folglich auch das Recht, Alles zu hindern, was den Unterricht ſchädlich oder unmöglich machen würde. (Vergl. Eggers über Unterrichtspolizey, in Saalfelds Beyträgen ꝛc. Bd. 6. Heft 1., vom Jahr 1804.) Keineswegs kann aber dem Staat ein Eingreifen in die natürlichen Rechte der Eltern zugeſtanden werden. Fich- te ging in ſeinen Reden an die deutſche Nation (beſ. 10te R.) ſo weit, darauf anzutragen, eine Nationalerziehung in dem Sinn zu begründen „daß die Kinder beyder Geſchlech- ter ohne Ausnahme, ſo früh als möglich in gänzlicher Ab- ſonderung von den Erwachſenen, mit Lehrern und Vorſte- hern in beſondern Anſtalten zuſammen leben ſollten, da ſie in der Berührung mit den Erwachſenen doch verderben müß- ten, in unſerm verpeſteten Dunſtkreiſe.“ Schon die Unausführbarkeit war die beſte Widerlegung. Aber wie man es anhören und leſen konnte, ohne durch den Antrag auf eine ſo frühe Auflöſung der ſchönſten Lebensverhältniſſe empört zu werden, würde in einem Zeitalter, wo alles von Humanität ſpricht, oder wo man lieber Alles den Eltern über- laſſen möchte, ſchwer zu begreifen ſeyn, wenn man nicht wüßte, wie bey uns jede derb und beredt geſagte Paradoxie ihre Bewunderer findet.

M. ſ. mehr über die Materie in den *Diſſertations ſur l'autorité paternelle* von Villaume, Daunou und Klein, auf Veranlaſſung der Berliner Preisfrage 1780, und einige ſehr leſenswerthe Aufſätze über die Frage: Ob der Staat ſich in Erziehung miſchen ſoll? im Braun- ſchweigiſchen Journal, 1788. Stück 3, 8 und 9.; Schrö- der über Aufſicht des Staats auf häusl. Erziehung, in Guts Muths Zeitſchrift der Pädagogik, Nov. u. Decbr.

d. J. 1806, und die Bemerkungen darüber 1807 April und May; ferner: Schultheß von dem Verhältniſſe der wiſſenſchaftlichen Anſtalten, der Schulen u. Kirchen, zum Staate, in Henke's Muſeum, Bd. 1. St. 4. und Zachariä über die Erziehung durch den Staat. Leipz. 1802. (1 Rthlr. 8 Gr.)

Auch vergl. man die Bemerkungen über Stephani's Syſtem der Staatserziehung, von dem vormaligen Preuß. Staatsminiſter L. v. Maſſow, in Gedickens Annalen des preußiſchen Kirchen- u. Schulweſens, 1—3tes Heft; ferner die hierher gehörige Abhandlung von Heuſinger in Niethammers philoſophiſchem Journal, 1795. 3. Heft, 1797. 4. Heft; von W. von Humboldt in der Berl. Monatsſchrift 1792. Dec.; auch in Reſewitz Gedanken ꝛc. Th. 2. Heft 3. und beſonders Th. 5. St. 4. Auch iſt in L. H. v. Jakobs Grundſätzen der Polizeygeſetzgebung oder Polizeyanſtalten, Halle u. Leipzig 1809, dieſer Gegenſtand ganz vorzüglich klar und gründlich erörtert worden. M. ſ. 1. Bd. S. 265. den Abſchn., von der innern Vervollkommnung und Ausbildung des Volks.

2) Erziehung für den Staat kann wohl ſchwerlich etwas Anders heißen, als eine Erziehung, welche dafür ſorgt, daß der Erzogene dem Staat nicht nur unſchädlich, ſondern theils brauchbar, theils tüchtig, theils mit ganzer Seele ergeben, folglich wahrhaft patriotiſch werde.

Beydes wird unfehlbar am beſten erreicht, wenn, ſo bald er vor allen Dingen zum Menſchen in der edelſten Bedeutung des Wortes, zu einem vernünftigen, denkenden und ſittlich handelnden erzogen, wenn Gefühl für Recht und Tugend, für Ehre und Würde, für Freyheit unter dem Geſetz, Selbſtvertraun durch Gottvertraun, endlich Sinn für Familienleben, häusliche Ordnung und Nothwendigkeit der Ordnung in dem großen Haushalt des Staats, in dem Gemüth erweckt und genährt wird. Denn je größer die Zahl der wahrhaft aufgeklärten und nach moraliſchen Grundſätzen handelnden Bürger iſt, deſto voll-

kommner iſt der Staat, und deſto mehr iſt auch ſeine innere Ruhe und Sicherheit begründet. Auch iſt in ſolchen der Grund zu künftiger Brauchbarkeit gelegt. Auf die Art der Brauchbarkeit und Tüchtigkeit für beſtimmte Zwecke, kann die früheſte Bildung nur in ſofern Rückſicht nehmen, als es ſchon durch Eltern, oder äußere Umſtände beſtimmt iſt, Kinder einem gewiſſen Stande zu widmen. Jede zwingende Vorſchrift des Staats hierüber, müßte der Freyheit und den natürlichen Rechten, welche unter einer guten Regierung jeder Bürger behalten muß, ſehr gefährlich werden; es könnte ja dahin kommen, gewiſſen Claſſen von Menſchen wohl gar alle Bildung, alle Kenntniß ihrer Rechte zu verſagen, um ihnen deſto dreiſter jeden Druck anmuthen zu können, wie dieß mehr oder minder der Charakter der Staaten iſt, in welchen noch Leibeigenſchaft gilt.

In dem Staat giebt es eine Menge von Stellen, zu deren Ausfüllung Bürger von verſchiedenen Kräften und Fähigkeiten erfordert werden. Wer etwas Rechtes lernt, was es auch ſey; wer ſeine Fähigkeiten ausbildet, wozu es auch ſey; wer ein moraliſch guter Menſch wird, der paßt gewiß in eine oder die andre dieſer Stellen. In Sparta gab es nur eine Hauptbeſtimmung des Bürgers „die Vertheidigung des Vaterlandes.“ Da fand eine Erziehung für den Staat in der ſtrengen Bedeutung ſtatt. Wer möchte eine ſolche Einſeitigkeit zurückwünſchen? Wenn gleich jeder Bürger ſich als einen gebohrnen Vaterlandsvertheidiger betrachten ſoll, ſo kann doch ein bloß militäriſcher Staat nie der allgemeinen Bildung günſtig ſeyn. Die Erziehung der Perſer, wie ſie die Cyropädie beſchreibt, iſt eine Dichtung Xenophons; wer möchte ſie gerade ſo in unſern Zeiten realiſirt ſehen wollen? Sorge nur der Staat, daß Jeder ſich ſeiner Menſchenwürde bewußt werde; durch ein veredeltes Geſchlecht wird jeder Staat gute Bürger bekommen. Daher paſſen weder die platoniſchen noch die ariſtoteliſchen Ideen für unſre in der Menſchenachtung und Anerkennung der Rechte des Einzelnen ſo glücklich fortgeſchrittene Zeit.

Intereſſe für den Staat oder echter Bürgerſinn kann aber auch unmittelbar befördert werden, und ſollte es allerdings; — unter den niederen Ständen, durch eine verſtändliche Belehrung über das Gute der Verfaſſung, und die Nothwendigkeit mancher ſelbſt läſtigen Einrichtungen zum Gemeinwohl; wozu die Vergleichung andrer, durch gewaltſame Erſchütterungen, wenigſtens nicht zunächſt glücklich gewordnen Länder ebenfalls das Ihrige beytragen wird; — unter den höheren Ständen, durch gehörige Aufklärung ihres Verſtandes über den eigentlichen Zweck des Staats, über die Wichtigkeit geſellſchaftlicher Verhältniſſe und Verbindungen, über die Pflichten und Rechte guter Bürger, und über den Wechſelgewinn, wenn gegenſeitig die Regierenden und die Regierten ihre Pflichten erfüllen. Man vergl. was über die Erweckung der Vaterlandsliebe bereits im 1ſten Theile, §. 136. geſagt iſt, und wie ganz vorzüglich auch die öffentlichen Schulen mitwirken ſollen, die Verirrungen unſrer Zeit zu verhüten.

3) M. ſ. J. J. Rouſſeau Conſiderations ſur le gouvernement de Pologne et ſur la reformation proiettée. Chap. IV. ſur l'éducation. (Oeuvres T. II.) Mauvillons phyſiokratiſche Briefe an Hrn. v. Dohm. Braunſchweig 1780. Auch Mirabeau (über die Nationalerziehung, überſetzt von Rochow, Berl. 1792.) war dieſer Meinung. So paradox der Satz klingt, ſo wird er doch von dieſen Schriftſtellern mit Scharfſinn vertheidigt. Auch kann man Vieles, was ſie ſagen, in abſtracto zugeben. Es iſt wahr, daß zuweilen Einmiſchungen des Staats und der Regierungen in das Schulweſen viel mehr hemmen als fördern; daß, was aus reiner Liebe zur Sache, und Begeiſterung der Bürger hervorgeht, oft weit mehr fruchtet, als was befohlen wird; daß Organiſationen, an denen die Staatsbehörden Jahrelang arbeiten, von tüchtigen Männern in Monaten vollendet werden. Nur muß man auch nicht zu viel auf die Dauer ſolcher Begeiſterung rechnen, und darf nicht vergeſſen, daß die größere Menſchenmenge viel zu wenig Sinn

für die Nothwendigkeit eines zweckmäßigen Unterrichts hat, und mit einzelnen für das Allgemeine begeiſterten Lehrern oft Alles untergeht, wenn die Regierung nicht zugleich für die Erhaltung Sorge trägt.

5.

Nothwendigkeit angemeſſener Bildung aller Volksclaſſen.

Daß ſich aber die Sorge für die Bildung der Staatsbürger über alle Claſſen derſelben erſtrecken müſſe, fängt immer mehr und allgemeiner an erkannt zu werden. Es giebt keine einzige, die nicht der Bildung empfänglich, folglich zu derſelben berechtigt wäre, und glücklicherweiſe ſind die Zeiten vorüber, wo man ſelbſt in civiliſirten Ländern nur einen Theil der Menſchen als vernünftige und freye Weſen, die andern als Halbthiere und Sclaven, oder bloß zum Gebrauch der erſteren beſtimmt, folglich lediglich zu ihren Zwecken einer Bildung bedürftig, betrachtete. Wo ſich jetzt noch etwas von jenem finſteren Geiſte findet, da muß er wenigſtens, um nicht der öffentlichen Verachtung Preis gegeben zu werden, die Maske der Humanität erborgen, und hinter dem Vorwande, daß einem Theil der Menſchen das Licht ſchade, und die Aufklärung ihn unglücklich mache, ſein Werk und Weſen treiben. So möchte er uns gern überreden, daß er aus lauter Liebe eine Vormundſchaft über den Geiſt des Volks übernehme, und ihm ſeine Rechte bloß verſchweige, um ſie ihm deſto mehr zu ſichern. Aber eine geſunde Philoſophie, unterſtützt von einer ſo menſchenfreundlichen Religion wie die chriſtliche, ſieht

in dieſem Vorgeben doch nur Antriebe der Herrſchſucht und des Stolzes, und läßt ſich nicht abhalten, laut zu erklären, daß jeder Menſch verbunden ſey, ſeinen Mitmenſchen zu dem Genuß ihrer natürlichen und unveräußerlichen Rechte zu verhelfen, und daß das erſte dieſer Rechte der freye Gebrauch des eigenen Verſtandes, oder die ungehemmte Erkenntniß der Wahrheit ſey, ja daß ſelbſt alle würdigen Beſtrebungen der Staatsregierung nur dann gelingen können, wenn ihnen nicht die Rohheit, der Unverſtand und die Unwiſſenheit der Bürger entgegenarbeitet, oder die Unfähigkeit derſelben ihre beſten Abſichten vereitelt. Hat überhaupt die Regierung einen beſtimmten Zweck, ſo kann dieſer nur in dem Verhältniß erreicht werden, in welchem alle ſeine Glieder davon durchdrungen und dafür geneigt geworden ſind.

Anmerk. Daß hier nur von der Allgemeinheit des Rechts eines jeden Menſchen, zum Beſitz jeder dem menſchlichen Geiſte erkennbaren Wahrheit zu gelangen, und in keiner Sache vorſätzlich getäuſcht zu werden, die Rede ſey, nicht aber von der Möglichkeit, jedes Individuum auf eine gleiche Stufe der Bildung zu erheben, bedarf kaum einer Erinnerung. Auch ſoll dadurch die Vorſicht womit der Irrthum zu beſtreiten und die Wahrheit zu lehren iſt, nicht ausgeſchloſſen werden. Unſtreitig kann unweiſe Mittheilung oder Mißverſtand der letzteren, nur nicht die Wahrheit ſelbſt, einzelnen Menſchen ſchaden; unſtreitig giebt es auch eine Ueberbildung. — Das Nähere hievon da, wo von den Volks- und Elementarſchulen die Rede ſeyn wird.

Ueber die Frage ſelbſt „ob Aufklärung des Volks an ſich ſchädlich ſey?“ ſehe man die — durch die Berliner Preis-

frage über die Täuſchung des Volks veranlaßten — Schriften, von Becker und Caſtillon, Gebhard und Münnich, nebſt vielen andern von Rochow, Campe, Ewald, Zerrenner, Salat u. ſ. w., in welchen ſie von beyden Seiten erwogen iſt. Was die Allgemeinen Ideen über die einer jeden beſondern Menſchenclaſſe Deutſchlands zu wünſchende Ausbildung und Aufklärung ꝛc. Leipzig 1790 (9 Gr.) enthalten, verdient mit den Erinnerungen darüber in den Schleſiſchen Provinzialblättern 1807. Sept. und dem Braunſchw. Journal, Bd. 1, Nr. 1. verglichen zu werden.

6.

Vortheile für den Staat aus einer weiſen Fürſorge für allgemeine Volksbildung.

Unſtreitig ſorgt alſo der Staat für ſeine innere Vervollkommnung, wie für die Sicherung und Erhaltung ſeiner eigenen Verfaſſung, wenn er die Bildung aller ſeiner Bürger möglichſt fördert. Mit wahrer Aufklärung und echter Sittlichkeit wird innere Ruhe und äußerer Wohlſtand ganz unfehlbar gleichen Schritt halten. Durch Unwiſſenheit iſt die Barbarey, durch Sittenverfall der Untergang der mächtigſten Reiche herbeygeführt. Harmoniſche Ausbildung der Bürger, Herrſchaft der Vernunft, reiner Sitten, frommer Ehrfurcht gegen die Gottheit, iſt das beſte Verwahrungsmittel gegen alle bürgerliche Unruhen und gegen den Revolutionsgeiſt, welcher von Zeit zu Zeit die Völker ergriffen, und ſelbſt wenn er von beſſern Grundſätzen ausging zunächſt Millionen unglücklich, und ſpäterhin nur Wenige recht glücklich gemacht hat. Jene ſittlichen Principien wirken dauernder,

als alle Polizeyanſtalten, welche, indem ſie die Guten durch Mißtrauen erbittern, die Schlechten nur verſchlagner, gewiß nicht beſſer machen. Gerade die Vernachläſſigung dieſer moraliſchen Ausbildung und die Unverhältnißmäßigkeit der geiſtigen Cultur zu der ſittlichen, war eine Hauptquelle mancher gewaltſamen Erſchütterungen. — Wenn ferner die Volkslehrer an ſich ſelbſt die Erfahrung machen, wie wohlthätig, wie wahrhaft väterlich die Regierung ſey, wodurch könnten ſie wohl geneigter gemacht werden, den Geiſt eines wahren Patriotismus in ihren Schülern und Zuhörern zu wecken? Sie werden keiner Befehle bedürfen, Gehorſam und treue Anhänglichkeit gegen dieſe zu predigen; ſie werden den jungen Staatsbürger in jedem erleichterten Fortſchritt ſeines eignen Verſtandes einen Beweis erblicken laſſen, daß die Regierung das Urtheil aufgeklärter Bürger nicht fürchte, ſondern Aufklärung begünſtige, weil gerade dieſe den Vortheil der bürgerlichen Sicherheit unter dem Schutz des Geſetzes am beſten begreifen, und ſelbſt manche unvermeidliche Einſchränkungen nur als nothwendige Uebel zur Erhaltung des Ganzen betrachten lehre. So werden öffentliche Schulen zugleich Beförderungsmittel des Bürgerſinnes, ſo wird durch ſie, neben dem guten moraliſchen, auch ein Nationalcharakter gebildet, und die Anhänglichkeit an den Staat dem jeder angehört, gefördert werden.

Anmerk. Statt hier eine Menge von Flugſchriften zu nennen, in welchen dieſe Grundſätze auch in neuern Zeiten, noch außer den bereits oben (S. 453. 456.) angeführten, entwickelt ſind, werde nur noch an Luthers Worte in ſeinem

Schreiben an die Rathsherren aller Städte deutſchen Landes, daß ſie Schulen aufrichten und halten ſollen, vom J. 1529 erinnert, welches die hohe Wichtigkeit derſelben, auch für Menſchenbildung und Bürgerbildung, von allen Seiten ſo geiſt- und kraftvoll darſtellt, daß man es nicht ohne hohe Bewunderung des auch von dieſer Seite großen Reformators leſen kann, und in vielen ſpätern Schriften über den Gegenſtand nur den ſchwächern Wiederhall ſeiner Stimme zu hören glaubt. In Lomlers Auszuge aus Luthers deutſchen Schriften, 1. Theil, Gotha 1816 (1 Rthlr.), Bretſchneiders — Worte Luthers, Gotha 1817 (1 Rthlr. 6 Gr.) und F. Gedicke Luthers Pädagogik, Berlin 1792 (8 Gr.) findet man das Weſentliche ſeiner Ideen und Urtheile über dieſen Gegenſtand. Man vergleiche damit mehrere im 1. Theil S. 7—9. angeführte Schriften, auch Herder's Sophron, oder geſammelte Schulreden, Tübingen 1810 (1 Rthlr.), worin viel Vortreffliches über die hohe Wichtigkeit der Schulen ausgeſprochen iſt.

Erſte Abtheilung.

Allgemeine Grundſätze über die Organiſation des öffentlichen Schulweſens.

7.
Ueberſicht.

So feſt es ſteht, daß kein Theil der Staatsbürger von der Sorge für ſeine Bildung ausgeſchloſſen werden darf, ſo leuchtet doch eben ſo ſehr ein, daß, wäre auch die Bildungsfähigkeit bey Allen gleich, doch die große Verſchiedenheit der äußern Lage und Beſtimmung der Einzelnen, eine eben ſo große Verſchiedenheit der Bildungszwecke, Mittel und Veranſtaltungen nothwendig mache. Gleichwohl haben die letztern etwas Gemeinſames, welches aus der recht gefaßten Idee der Schule, d. i. einer planmäßig eingerichteten Anſtalt zur Bildung menſchlicher Anlagen und Kräfte durch Unterricht, hervorgeht, und worauf die allgemeinen Grundſätze ihrer Organiſation beruhen. Dieſe beziehen ſich nun 1) auf die Sonderung der einzelnen Lehranſtalten, nach ihren verſchiedenen Beſtimmungen und Zwecken; 2) auf die Perſonen, welchen die Ertheilung und Leitung des Unterrichts in jeder derſelben anzuvertrauen iſt, oder die Erforderniſſe, die Wahl, die Stellung, die Verhältniſſe der Schullehrer; 3) auf die eigentliche Organiſation des Unterrichts durch den

Lehrplan; 4) auf die Vertheilung der Claſſen unter Lehrende und Lernende; 5) auf die Verbindung des Erziehungszwecks mit dem Lehrzweck und der Disciplin; 6) auf die äußern Bedürfniſſe aller Schulen, ſowohl das Local als die Lehrmittel betreffend; 7) auf die Erhaltung des Flors der Schulen theils durch innere Einrichtungen, theils durch höhere und höchſte Aufſicht. Was hinſichts aller dieſer Momente theils in der Natur und dem Zweck jeder Schule liegt, theils durch die Erfahrung alter und neuer Zeit am meiſten bewährt iſt, ſoll in der angezeigten Ordnung mitgetheilt werden.

Anmerk. Bey dem an ſich vortrefflichen Zweck, die Volksbildung immer allgemeiner zu machen, und dem unſre Zeit höchſt ehrenvoll auszeichnenden Streben, auch die Mittel dazu herbeyzuſchaffen, iſt nur zu oft überſehen worden, was ſich zu einer allgemeinen oder ſpeciellen Anwendung eignet, oder ſie ſelbſt möglich macht. Man hört in manchen Vorſchlägen zwar wohldenkende und für den Gegenſtand erwärmte Schriftſteller ſprechen, denen aber nur zu oft die Erfahrung fehlt, die ſich nur im Schulleben ſelbſt lernt. Daher wird ſo leicht Vieles als allgemein ausführbar betrachtet, was doch ſo ſehr von Localität und mancherley zufälligen Umſtänden abhängt.

Die Verſchiedenheit des Bedürfniſſes ſtets im Auge zu behalten, ſoll in der folgenden Abhandlung Hauptprincip ſeyn. Dieß wird auch die unbefangene Beurtheilung mancher neueren Vorſchläge von ſelbſt herbeyführen, die zum Theil in die Verirrungen der Zeit gehören, und nur als Beyträge zur Geſchichte des neueren Erziehungsweſens noch Erwähnung verdienen.

Erſtes Capitel.

Von der Sonderung der Lehranſtalten nach der Verſchiedenheit ihrer Zwecke.

8.

Bedürfniß verſchiedenartiger Bildungsanſtalten.

Um den Staat ſelbſt zu einem organiſchen Ganzen zu bilden, müſſen in demſelben alle in die Menſchheit gelegten körperlichen und geiſtigen Kräfte thätig ſeyn. Je mannichfaltiger jene Kräfte ſind, einen je höheren Grad der Ausbildung jede Art derſelben erreicht hat, je freyer und harmoniſcher ſie ſich äußern können, deſto mehr wird ſich jeder größere oder kleinere geſellſchaftliche Verein dem Ideal der Vollkommenheit nähern. Wenn daher gleich der Bildung eines Volks ſtets die Idee deſſen, was jeder Menſch als ſolcher iſt und werden kann, vorſchweben muß, folglich die Entwicklung des Reinmenſchlichen keiner Bildungsanſtalt fehlen darf (ſ. 1. Th. S. 389. §. 9.), ſo wird jene doch eben ſowohl das Zufällige und Veränderliche, theils die perſönliche Eigenthümlichkeit des Volks, theils die perſönliche Lage in welcher der einzelne Menſch lebt, die bald beſchränkenden oder begünſtigenden Umſtände, unter welchen ihm Kenntniſſe und Fertigkeiten mitgetheilt werden können, die wahrſcheinliche Sphäre, in welcher er für die Geſellſchaft thätig werden ſoll, berückſichtigen. Folglich wird die Regierung auch dafür ſorgen müſſen, daß es eigne, auf

dieſe beſondern Zwecke berechnete und für ſie eingerichtete Anſtalten gebe. So bald man die bürgerliche Geſellſchaft in allen ihren Gliedern nimmt wie ſie iſt, ſo wird auch klar werden, daß dieſe Verſchiedenheit der Bildungsanſtalten ſchon früh eintreten müſſe. So will es das Unabänderliche in den Verhältniſſen, unter welchen die Einzelnen gebohren werden, und die alle ideelle Theorieen nicht abändern können. Auch iſt dabey weder für die allgemeine Menſchenbildung noch für die Nationalbildung etwas zu fürchten, wenn nur das Hinwirken auf den rechten Geiſt und Sinn, der jeden Staatsbürger, vom Höchſten bis zum Geringſten durchdringen ſollte, auf Achtung gegen Wahrheit und Recht, Treue und Tüchtigkeit in jedem Berufe, Liebe zum Volk und Vaterland und deſſen Ehre, Ruhm und Selbſtſtändigkeit, in keiner einzigen Schulanſtalt verſäumt wird, mag ſie in ihren Bildungsmitteln noch ſo beſchränkt ſeyn.

Anm. Eine Nationalſchule, wie ſie von manchem von edlem Patriotismus ergiffenen Pädagogen unſrer Zeit (ſ. unter andern Jachmanns Entwurf deutſcher Nationalbildung, Berlin 1809) vorgeſchlagen iſt, welche alle ſogenannte gelehrte und ungelehrte Schulen, höhere und niedere Bürgerſchulen, überflüſſig machen ſoll — iſt entweder bloß den Worten nach von dem unterſchieden, was ein wohl organiſirtes Schulweſen überall ſeyn ſoll und ſeyn kann; oder die Vorſchläge dazu ſind weder ausführbar noch wünſchenswerth. Warum doch der ewigen Ordnung Gottes und der Natur, in der aus der Mannichfaltigkeit die Einheit hervorgeht, gewaltſam entgegen arbeiten? Warum verlangen, daß Alle, bevor der Beruf im reiferen Alter ganz entſchieden iſt, bey ſo ſehr verſchiedenen äußeren Lagen und Hülfsmitteln, auf

völlig gleiche Weiſe gebildet werden? Daß unſer Landmann, Handwerker ſeine Nationalität aus Griechenland empfangen, — daß in allen Schulen eine fremde Sprache erlernt werden ſoll, (ſ. oben S. 326.) da doch die Meiſten genug an der vaterländiſchen zu lernen haben? „Was iſt — las man im Archiv deutſcher Nationalbildung I. 44.) was iſt — natürlicher, als daß die Nationalſchule den Knaben zu jenem Volk hinführt, das ſeine Nationalität unter allen uns bekannten Völkern am allermeiſten, bis zur höchſten Humanität aus ſich ſelbſt entwickelte und deſſen bürgerliches Leben in ſo vielen weſentlichen Puncten mit dem deutſchen übereinſtimmt u. ſ. w.?“ — Wie? Die höchſte Humanität — und doch Heloten und Sclaven! Das bürgerliche Leben — für uns ein Vorbild — bey jenem Stande des weiblichen Geſchlechts, bey Gottesdienſten, wie in den Tempeln zu Knidos, Paphos, Korinth! — Und geſetzt, Alles wäre vollkommen geweſen — könnte denn der Geiſt nicht in unſer Volk übergehn, ohne etwas dürftige Sprachkenntniß, die doch Alles iſt, was ſich von der Menge erwarten läßt? Iſts etwa nothwendig, hebräiſch zu wiſſen, um unſer Volk durch die herrlichen Geſänge Aſſaphs und Davids zur Andacht zu erheben? —

Folgen wir alſo lieber der Ordnung der Natur! Jede Pflanze werde auf dem Boden, worin wir ſie finden, gepflegt und ſo weit gebracht, als es Boden und Klima erlaubt. — Es wird ſich dann ſchon finden, welche in einen andern verpflanzt zu werden, oder ſich ſelbſt mehr Raum zu machen geeignet iſt.

Allerdings läßt ſich in den erſten Jahren des Menſchen noch nicht mit Gewißheit ſagen, bis zu welcher Stufe ſich Jeder erheben, welche Stelle er dereinſt in der Geſellſchaft würdig werde ausfüllen können. Auch läßt ſich eben ſo wenig eine ſcharfe Gränzlinie zwiſchen den verſchiedenen Claſſen und Ständen der Bürger ziehen, um einem Jeden ſeine Geiſtesnahrung nur nach Maaß und Gewicht zuzutheilen. Dieß iſt auch keinesweges der Zweck, warum man Schulen verſchiedener Art

anlegt. Eben ſo wenig ſoll dadurch eine Claſſe gegen die andere herabgeſetzt werden, denn jede auch die niedrigſte Schule ſoll ein Gegenſtand der Achtung bleiben, und wird es, wenn ſie es verdient. Gleichwohl ſind nun einmal Unzählige durch ihre Abkunft und frühere Lage in die Claſſe eingeſchrieben, zu welcher ſie in der Folge gehören werden; die Kinder der Landbewohner zum Bauernſtande; die Kinder der Handwerker zum bürgerlichen Gewerbe; die Kinder der Wohlhabenden und Höhergebildeten zu den verſchiedenen Staatsämtern oder höhern Erwerbsarten. Es ſondern ſich daher auch ſchon früh die Meiſten, nicht nur nach dem Wohnort, in Landbewohner und Stadtbewohner; ſondern auch, nach der oft ſchon ſehr zeitig beſtimmten, ſogar durch Umſtände häufig nothwendigen Lebensart, von Landleuten, Oekonomen, Handwerkern, Künſtlern, Gelehrten u. ſ. w. Ausnahmen werden immer eintreten, aber doch ſtets Ausnahmen bleiben.

9.

Gattungen der Lehranſtalten.

Die Anfangspuncte alles Unterrichts ſind für die Kinder aller Claſſen und beyder Geſchlechter vollkommen dieſelben, in welcher Hinſicht eine Elementarſchule im ſtrengſten Sinn, weder nach Abkunft, noch künftigem Beruf, noch Geſchlecht zu fragen nöthig hätte. Denn das Unterrichtsbedürfniß iſt im Kinderalter eigentlich für Alle gleich. Wenn man gleichwohl von Landſchulen im Gegenſatz von Stadt- oder Bürgerſchulen redet, ſo geht dieß von gewiſſen Eigenthümlichkeiten aus, welche allerdings das Landvolk ſelbſt von den ärmeren Claſſen der Städter unterſcheiden, und die eben daher auch bey dem Unterricht berückſichtigt zu werden verdienen. Hinter der Elementarſchule, ſo-

wohl auf dem Lande als in den Städten, ſcheiden ſich ſchon einigermaaßen die Wege. Für keine geringe Anzahl endigt in jener der eigentliche Schulunterricht. Für die Kinder der Wohlhabenden aber, über deren ferneren Beruf man noch unentſchieden iſt, wird eine größere Mannichfaltigkeit oder doch Vervollſtändigung der früher erworbenen Kenntniſſe verlangt. Es entſtehen daher höhere Bürgerſchulen, oder wenigſtens, wo eine Stadt nur eine Schule hat, höhere Bürgerclaſſen, welche theils den Nichtſtudirenden, theils den Studirenden beſtimmt ſind. Für die erſteren bezwecken auch einige den beſtimmten Beruf, z. B. Handlungsſchulen, Kunſtſchulen, Militairſchulen. Auf die letzteren ſind eigentlich die Gelehrtenſchulen oder Gymnaſien berechnet, um ſie zu der höchſten Bildungsanſtalt, der Univerſität, vorzubereiten. Auch das weibliche Geſchlecht macht in den gebildeteren Ständen an einen höheren Unterricht, als die Elementarſchule geben kann, ſo wie an eine Abſonderung von dem männlichen Geſchlecht Anſprüche, ohne daß davon, wenn man nur Maaß zu halten weiß, eine Ueberbildung zu fürchten iſt.

10.
Wichtigkeit einer zweckmäßigen Abſonderung der Lehranſtalten.

Es gehört zu den entſchiedenen Vorzügen unſrer Zeit, die, wenn man nicht eigenſinnig an Allem, was die Vorzeit hatte, hangen will, unmöglich verkannt werden können, daß man ernſtlicher darauf gedacht hat, nicht nur den Lehrplan in einzelnen Schulen zu ver-

beſſern, ſondern überhaupt durch Abſonderung mehr Plan und Zuſammenhang in das geſammte Unterrichtsweſen zu bringen. Daß auch in früheren Zeiten, troß aller Fehler der Schulorganiſation, überall treffliche und tüchtige Menſchen, wiewohl oft mehr durch ſich ſelbſt als durch die Schule, gebildet ſind, — wer möchte es läugnen wollen? Aber wie Unzählige weiter gebracht, wie viel ganz unnütze und unbrauchbare Gegenſtände Vielen erlaſſen und wahrhaft nützliche an deren Stelle geſetzt werden konnten, wie unnatürlich alſo viele und koſtbare Jugendzeit an ganz zweckloſe Beſchäftigungen verſchwendet wurde — dieß ſollte eben ſo wenig vergeſſen werden. Gewiß hat eine zu große Vermiſchung ganz verſchiedenartiger, oder zu ganz ungleichen Berufsarten beſtimmter Lehrlinge, auf einer Seite Hemmung und Aufenthalt, auf der andern Ueberbildung zur Folge, wenn gleich eine zu weit gehende Zerſplitterung der Unterrichtsanſtalten eben ſo wenig rathſam iſt. Sorgt daher nur der Staat, daß es neben den Elementar- oder Kinderſchulen, in keiner Stadt an guten deutſchen oder Bürgerſchulen, in größeren Städten aber weder an dieſen noch an lateiniſchen oder Gelehrtenſchulen fehle, und daneben — wenigſtens hinter den Kinderjahren — die Geſchlechter geſondert werden, ſo iſt das Weſentliche erreicht. Ob und wie viel Schulen an einem Ort neben einander beſtehen ſollen, (da Concurrenz allerdings für den Wetteifer vortheilhaft seyn kann,) wie viel Abſtufungen namentlich bey Bürgerſchulen nöthig ſind, muß theils die Volksmenge, theils die Eigenthümlichkeit des kleineren oder größeren Staats beſtimmen, ſo wie davon auch die beſondere Richtung

abhängt, die manchen einzelnen Schulen auf Handel, Induſtrie, Kunſt und Militairſtand zu geben ſeyn möchte.

Anmerk. 1) In den Vorſchlägen, welche ſeit der ſchon im vorigen Jahrhundert beginnenden neuen Geſtaltung des Schulweſens, zu mehrerer Sonderung der öffentlichen Lehranſtalten gethan ſind, hat ſich immer die Vorliebe, entweder für das bloß Praktiſche und Gemeinnützige oder für das Wiſſenſchaftliche und Gelehrte, ausgeſprochen, und daher iſt von beyden Seiten durch Uebertreibung gefehlt. Die bloß aufs Praktiſche hinſteuernden Philanthropen, hätten lieber die meiſten gelehrten Schulen zugeſchloſſen, und nichts als ſogenannte gemeinnützige Kenntniſſe als Lehrobject übrig gelaſſen, davon ausgehend, daß ſich der gelehrte Stand zu den übrigen Ständen kaum wie 1 zu 1000 verhalten möchte. Die Humaniſten hätten dagegen immer gern die Humaniora zum Gemeingut gemacht, und wenigſtens allen Schulen einen lateiniſchen Anſtrich gegeben. Das Wahre liegt in der Mitte, und iſt von den Unbefangenen anerkannt und ausgeführt. Die Regierungen haben eingeſehen, daß die allzu große Menge ſogenannter Gelehrtenſchulen, wie ja hie und da jedes Städtchen eine beſitzen wollte, vielmehr Ungründlichkeit als wahre Gelehrſamkeit beförderte, und eben daher ſo viel Unwiſſende aus ihnen zur Univerſität übergingen. Sie haben daher ſolche, die offenbar ihre Beſtimmung Studirende zu bilden nicht hinlänglich erfüllten, in höhere Bürgerſchulen umgeſtaltet, oder auch bey einmal beſtehenden größeren Gymnaſien dafür geſorgt, daß in den unteren und mittleren Claſſen auch der Nichtſtudirende zweckmäßigen Unterricht erhielte, und das gerade für ihn Brauchbare nicht über dem Unbrauchbaren entbehrte. Die Anhänglichkeit an das Alte, die Eitelkeit eine Schule zu haben, die zuweilen einen Jüngling auf die Univerſität ſchickt, das Sträuben der Lehrer, die nicht gern herabſteigen wollen, legen bey ſolchen Verordnungen immer hie und da Hinderniſſe

in den Weg, die aber durch Weisheit und Milde in der Behandlung der Sache überwunden werden können. Iſt in jedem größern Provinzialdiſtrict eine recht gute Gelehrtenſchule, oder hat man deren höchſtens zwey zur Auswahl, ſo fehlt es denen, die Trieb und Fähigkeit zum Studiren haben, nicht an Gelegenheit. Dagegen verführt die Nähe einer ſogenannten Gelehrtenſchule in der Vaterſtadt, manchen eitlen Vater, ſeinen unfähigen Sohn dem Studiren zu widmen, wodurch er ihn oft nur ſehr unglücklich macht.

2) Die Idee von Realſchulen im Gegenſatz von eigentlichen gelehrten Schulen iſt nicht neu. (M. ſ. w unten §. 78. letzte Anmerk.) Vorzüglich war der vormalige Kloſterbergiſche Abt Reſewitz einer der erſten, welcher im J. 1773 in ſeiner Erziehung des Bürgers, dann auch in ſeinen Vorſchlägen und Wünſchen 2ter u. 5ter Th. durch ruhige Erörterung des Gegenſtandes darauf aufmerkſam machte, und dadurch weit mehr als Baſedow wirkte, dem alles Beſtehende mißfiel. Bald folgten Andre, und empfahlen eine ſorgfältigere Berückſichtigung der großen Mehrzahl der Nichtſtudirenden, welche in vielen der gewöhnlichen lateiniſchen Stadtſchulen zu wenig beachtet wurden. Selbſt einflußreiche Staatsmänner, wie der vormalige Preuß. geiſtliche Miniſter von Zedlitz und nach ihm v. Maſſow faßten dieſe Idee auf, und ſuchten ſie zu realiſiren. (S. Berl. Monatsſchr. 1787. Braunſchw. Journal 1787. Gedickens Annalen 1—3. Heft.) In andern Ländern, Oeſtreich, Bayern, iſt man ebenfalls von dieſen Grundſätzen ausgegangen, wenn ſie gleich nicht überall zweckmäßig ausgeführt ſind. Sehr belehrend über den Gegenſtand iſt die aus der Allg. deutſch. Bibl. vom J. 1783 auch einzeln abgedruckte: Freymüthige Beurtheilung der öſtreich. Normalſchulen. Berl. 1783. (16 Gr.) Andre dahin gehörige Schriften ſ. m. im 3ten Cap. dieſes Abſchn. §. 22.

Zweytes Capitel.

Von den Lehrern öffentlicher Schulen.

II.

Verhältniß der Lehrer zu der Schule. Bedingungen ihrer Wahl.

Bey jeder Lehranſtalt bleiben die Lehrer die Hauptſache. Von ihrer Tüchtigkeit und Treue hängt beynahe Alles ab. Wo dieſe ihnen fehlt, ſind alle Lehrformen, alle Inſtructionen und Organiſationen vergebens. Wo ſie geſchickt ſind, thätig ſeyn wollen, und durch Unterſtützung der Obern thätig ſeyn können, findet es ſich mit dem Uebrigen faſt von ſelbſt. Daher ſteht verſtändige und gewiſſenhafte Lehrerwahl, unter allen Mitteln gute Schulen zu gründen oder zu erhalten, oben an. Die für den Zweck der Schule erforderliche Gründlichkeit und Sicherheit der Kenntniſſe, Lehr- und Mittheilungsgabe, Rechtlichkeit des Charakters, Reinheit der Sitten, tiefes Gefühl der hohen Wichtigkeit des Berufs, dieß ſollten billig, ſelbſt bey den kleinſten Lehranſtalten, unerläßliche Bedingungen ſeyn. Großes Wiſſen mag hie und da auch bey großer moraliſcher Verdorbenheit, Geiſt und Talent bey völligem Mangel an Pflichtgefühl zu finden ſeyn. Aber gerade dieſer ungleiche Verein wirkt auf die Jugend, bey Lehrern, von denen ſie zunächſt ihre Verſtandesbildung erwartet, am nachtheiligſten. Sie verzeiht denen, von welchen ſie etwas lernen kann, deren Talent ſie huldigen muß, große Charakter- und Sittenfehler, und verzeiht ſie zuletzt ſich ſelbſt. Dürfte

man ſich daher in einer ſo unvollkommenen Welt, und bey der ſo großen Schwierigkeit, lauter ſolche Lehrer zu finden, bloß Wünſchen und Idealen überlaſſen, ſo ſollte in der niedrigſten wie in der höchſten Schule keiner anzuſtellen ſeyn, von dem man nicht durch genügende Beweiſe gewiß ſeyn könnte, daß er jene didaktiſchen, pädagogiſchen und moraliſchen Eigenſchaften beſitze. Doch hier findet, wer Lehrer anzuſtellen hat, gerade die größte Schwierigkeit. Schon gründliches eignes Wiſſen deſſen, was gelehrt werden ſoll, oft ſelbſt des Elementariſchen, iſt nicht ſo gemein als man glaubt. Die Vielheit und Mannichfaltigkeit der Kenntniſſe, die beſonders von den Studirenden gefordert werden, hindert ſo oft das tiefere Eindringen in den Gegenſtand. Aber noch häufiger fehlt die Methode, — das Aufregen, das Feſthalten der Aufmerkſamkeit, der Stufengang, das Maaßhalten in der Mittheilung, — ohne welche das größte Wiſſen dem Schüler wenig nützt, und oft der Gelehrteſte der allerungeſchickteſte Jugendlehrer ſeyn kann. Und wo endlich dieß Alles ſich findet, da mangelt das Wichtigſte — die Liebe, der Eifer, die Treue, oft auch die rechte Art ſich Anſehn zu verſchaffen. Je ſchwieriger das Alles die Fürſorge für die Schulen machen mag — deſto lebendiger ſey wenigſtens das Beſtreben ſolche Lehrer zu bilden, und ſo viel es möglich iſt, nur ſolche zu wählen. Bleibe daher fern von der Wahl alle Nebenrückſicht auf zufällige Verbindungen und parteyiſche Empfehlungen; trage der Wählende bey jeder Anſtellung die Ueberzeugung in ſich, daß unter den vorwaltenden Umſtänden, Keiner durchaus zu finden war, der geſchickter, tauglicher und

daneben zur Annahme geneigt geweſen wäre, als der Gewählte, und daß wenigſtens ſichere Hoffnung ſey, ihn durch Fleiß, Uebung und Erfahrung immer mehr der Idee des vollkommenen Lehrers entgegen reifen zu ſehen.

Anmerk. Welche Eigenſchaften ein tüchtiger Lehrer, ſowohl zum Erziehen als zum Unterrichten beſitzen müſſe, geht zum Theil ſchon aus den allgemeinen — im erſten und zweyten Hauptabſchnitt dieſes Werks aufgeſtellten — Grundſätzen hervor. Eine nähere Entwickelung derſelben, ſo wie ſein Verhältniß zu den Eltern, aus welchem auch der Schulmann nicht ganz heraus tritt, wird im 3ten Theil der Vierte Hauptabſchnitt enthalten, welchen man hier ſchon zu vergleichen bittet.

12.

Vorbereitung und Prüfung der Lehrer.

Soll aber der Stand der Schullehrer veredelt, ſollen für denſelben immer mehr recht brauchbare und achtungswerthe Mitglieder gewonnen werden, ſo haben die, in deren Macht es ſteht, für Anſtalten, theils zur Vorbereitung auf das Lehrgeſchäft, theils zur Prüfung der Lehrfähigkeit vor der Anſtellung ernſtliche Sorge zu tragen. Für Vorbereitungsanſtalten. — Denn giebt es gleich nicht wenige ſehr brauchbare ſelbſt ausgezeichnete Männer, welche kein Seminar gebildet hat, ſo ſind dieſe eben darin ausgezeichnet, daß ſie durch natürliches Talent und angebohrne Lehrgabe das überkamen, was die Mehrzahl ſich durch Uebung erwerben muß. Auch wird man ſie viel häufiger in den höhern Lehranſtalten als in Volksſchulen finden, indem die ganze gelehrte Bildung auch die Lehrgeſchicklichkeit leichter herbey führt. Die Orga=

niſation ſelbſt der Seminare wird durch die Art der Lehranſtalt beſtimmt, welcher ſich die Mitglieder gewidmet haben. Es wird daher erſt bey den einzelnen Schulen davon die Rede ſeyn können. (S. 2. Abſchn. 1. Abth. 1. Cap. u. 2. Abth. 1. Cap.) Die Prüfung aber, ohne welche Keiner angeſtellt, und der billig ſelbſt Privatlehrer, welche die Jugend den Schulen vorbereiten, zu unterwerfen wären, muß, wenn ſie ein ſicheres Reſultat geben ſoll, eben ſo wohl die Lehrgabe als die Kenntniſſe, eben ſowohl das Praktiſche, als das Theoretiſche des Geſchäfts betreffen. Und da viele damit Beauftragte hierin gar zu ungleiche Methoden befolgen, ſo können gewiſſe allgemeine Normen über die Art der Lehrerprüfungen, ſo bald ſie nur nicht zu kleinlich und zu beengend ſind, allerdings ihren Nutzen haben.

Anmerk. 1) Nach Horns Muſeum 1. B. 2. St. ſollen in Schweden die Prüfungen, auch der Hauslehrer nach einer ausdrücklichen Königl. Verordnung wirklich ſchon ſtatt finden. Auch ſollen ähnliche Vorſchriften in Königsberg ergangen ſeyn.

2) In vielen — nach einer zu allgemeinen und unbeſtimmten Form angeſtellten — Prüfungen, wird oft gerade nach denen Kenntniſſen und Fertigkeiten nicht gefragt, welche künftig das Hauptgeſchäft des Lehrers werden ſollen, und die Prüfung zu wenig nach Umſtänden und Perſönlichkeit modificirt. Daher ſcheint es zweckmäßiger, dieſelbe einer beſondern Examinationscommiſſion, welche hierzu eine eigne Inſtruction erhalten ſollte, als einem einzigen, oft des Schulfachs — wenigſtens praktiſch — ganz unkundigen Manne zu übertragen. Auch die Sittlichkeit des Lebens kommt oft allzu wenig in Betracht. So kommen Männer ins Schulamt, die keinen Begriff von Pflichtliebe und Amtstreue haben, und deren einziges Ziel iſt, verſorgt zu werden. M. ſ. in Gedickens Schulſchriften den

Aufſatz: „Ueber die Methode zu examiniren;“ ferner: F. Haſenclever über Schullehrerprüfungen, in Natorps Quartalſchrift, Jahrg. 1804. Quart. 3., S. 438., womit, in beſondrer Beziehung auf niedere Schulen, des letzteren Schema zu einem Schullehrerexamen, in deſſen Grundriß der Organiſation allgemeiner Stadtſchulen, S. 227 ff., Reche Philalethia 1. B. S. 196. und Bölters Handbuch 2. Bd. 1. St. zu vergleichen iſt.

Jede Prüfung ſollte billig in ſchriftlichen Arbeiten nach dem Maaßſtabe der Schule, in mündlichen Unterhaltungen über die Lehrgegenſtände, die Methodik und pädagog. Literatur, und in Probelectionen beſtehen. Die ziemlich allgemeine Gewohnheit, dieſe Probelectionen, (wie Probepredigten) halten zu laſſen, ſcheint mit manchen Unbequemlichkeiten unzertrennlich verbunden zu ſeyn, ſo bald ſie vor den künftigen Schülern des anzuſtellenden Lehrers abgelegt werden müſſen. Schon die Idee, in ihrer Gegenwart gewogen und vielleicht zu leicht befunden zu werden, hat für den Mann von zartem Gefühl etwas Beunruhigendes. Der erſte Eindruck kann dabey ſelbſt nicht recht vortheilhaft auf die Schüler wirken. Wäre es nicht beſſer, man wählte ganz fremde Schüler, welches an größeren Orten wenige Schwierigkeit machen würde? Freylich kann die einmal hergebrachte Obſervanz auch wohl den Nachtheil vermindern, und manchem Lehrer gerade die glücklich abgelegte Probelection ſogleich Anſehen verſchaffen.

13.
Verbindung der Billigkeit mit der Strenge der Forderungen.

Streng, d. i. genau, gründlich, unpartey iſch muß jede Prüfung ſeyn. Aber ſie muß die Forderungen nicht überſpannen. Dieß würde gleichwohl faſt unvermeidlich ſeyn, wenn, wie in manchen Schulen der Fall iſt, jeder Schullehrer in

allen Fächern bewandert ſeyn, und in allen Lehrgegenſtänden unterrichten ſollte. Bey den Volks- und Bürgerſchulen iſt freylich der Kreis jener Lehrgegenſtände ſo beſchränkt, daß man wohl verlangen darf, daß, da oft nur ein Lehrer angeſtellt werden kann, dieſer ihn auch allein auszufüllen im Stande ſey. Aber deſto häufiger überſpannt man die Forderung bey höheren, beſonders auch Gelehrtenſchulen, — eine natürliche Folge der Einrichtung, daß ein Lehrer eine Claſſe in allen Lectionen allein zu beſorgen hat, folglich auch in allen dazu erforderlichen Kenntniſſen geübt ſeyn ſoll Es mag einzelne Männer gegeben haben und noch geben, welche es zu leiſten im Stande ſind, in jede Claſſe, wie man zu ſagen pflegt, gehen zu können. Aber wie ſelten werden ſie ſeyn, und wie immer ſeltner werden, da ſich der Kreis des Wiſſenswürdigen täglich mehr erweitert, und eine gewiſſe Vielſeitigkeit ohnehin immer allgemeiner verlangt wird! Doch ſelbſt da, wo ein Lehrer jener Forderung genügen könnte, würde es nicht mehr Nachtheil als Vortheil zur Folge haben? Würde er nicht 1) dadurch genöthigt werden, zu Vielerley fortzutreiben, ſtatt ſich einigen Fächern ganz widmen, und ſich dadurch ſeinen Schülern immer nützlicher machen zu können? Würde er 2) nicht ganz natürlich in einem Fache, das er nicht aus Neigung, ſondern nur aus Noth mit beybehält, bey weitem nicht ſo gut unterrichten, als ein Anderer, der gerade dieſes Fach zu ſeinem Hauptſtudium gewählt hat? Es hat folglich entſchiedene Vorzüge, wenn der Schullehrer nicht an eine Claſſe gebunden iſt, ſondern in verſchiednen unterrichtet, welches aber in den meiſten

Schulen eine gänzliche Veränderung des angenommenen Plans vorausſetzt. (S. 4. Cap. §. 29.)

14.

Billigkeit in der Beſtimmung der Geſchäfte des Schulmannes.

Eben ſo wichtig iſt es, wenn auch der geſchickte Lehrer nicht bald ermüden ſoll, ihn nicht zu ſehr mit Unterrichtsſtunden und andern Arbeiten zu überhäufen, was noch bey ſo vielen Schulen der Fall iſt. Zwar macht es 1) allerdings einen großen Unterſchied, worin er zu unterrichten hat. Einige Lectionen erfordern eine ſo ſorgfältige Vorbereitung, oder ſind mit ſo vielen Nebenarbeiten, z. B. Durchſicht und Correctur der Arbeiten der Schüler, verbunden, daß ſie füglich für zwey oder drey andere gelten können, bey denen der Lehrer, ſo bald er ſich erſt einige Uebung erwarb, kaum nöthig hat, irgend etwas vorher und gar nichts nachher zu thun. Gleichwohl ermüdet 2) alles Unterrichten an ſich ſchon; und gerade der Unterricht, bey welchem der Geiſt des Lehrers wenig Intereſſe findet, erſchöpft den thätigen Mann am meiſten, ſtumpft ihn ab, und hat einen Schlendrian und Mechanismus zur Folge, welcher ſo oft das Verderben des Jugendunterrichts iſt. Auch iſt 3) eine zu große Anzahl von täglichen Lehrſtunden die vornehmſte Veranlaſſung, warum ſo viele Schullehrer, wenn ſie einmal im Amte ſind, in ihren eigenen Studien wenig oder gar nicht fortgehen, und wohl gar die Erholung von dem ſie drückenden Schuljoch, in ſinnlichen und ihr Amt herabwürdigenden Zer-

ſtreuungen ſuchen, in deren Strudel hinabgezogen ſie an Geiſt und Sitten verlieren. Nicht weniger hängt 4) viel davon ab, wie die Schulſtellen in Abſicht der Einkünfte beſchaffen ſind. Sind dieſe der Art, daß ſie dem Manne ein anſtändiges und bequemes Auskommen ſichern, und ihn nicht in die Nothwendigkeit verſetzen, durch Nebenarbeiten und Privatunterricht das Fehlende zu erwerben, ſo kann unſtreitig mehr Schularbeit gefordert werden, und es werden z. B. drey bis vier regelmäßige Stunden des Tages, zum öffentlichen Unterrichte nicht zu viel ſeyn. Aber das Schlimmſte iſt, daß die Lehrer gerade in ſolchen Schulen, wo ſie am ſchlechteſten ſalarirt ſind, auch am meiſten von Ueberladung durch Arbeit zu Boden gedrückt werden.

15.
Anſtellung junger Mitarbeiter bey jeder großen Schule.

Es giebt ein ſehr nahe liegendes Mittel, dem Lehrſtande von dieſer Seite in vielen Schulen einige Erleichterung zu verſchaffen: die Anſtellung junger Hülfslehrer (Collaboratoren), welche dadurch zugleich ſelbſt zum Schulſtande gebildet werden. Da dieß junge kraftvolle Männer ſeyn müſſen, die durch fortſchreitende Ausbildung nach feſten Anſtellungen zu ſtreben haben, auch zum Theil noch für ſich ſelbſt ſorgen, und an vielen Orten durch Privatunterricht ihre äußere Lage verbeſſern können; ſo würde der Aufwand ſo groß nicht ſeyn, wenn man nur erſt den guten Willen hätte, Schulen, beſonders Stadtſchulen, weſentlich zu verbeſſern. Dadurch würde zugleich einem andern Uebel

abgeholfen, das ſo manche Schule drückt. Man kann Männern, die bey der Schule alt, und eben dadurch für dieſelbe unbrauchbar geworden ſind, nach und nach, indem man ihnen jüngere Gehülfen zugeſellt, ihrer Geſchäfte, zum großen Vortheil der Jugend, oft zugleich zur verdienten Belohnung für treu gethane Arbeit, mit hinlänglicher Unterſtützung entlaſſen, ſtatt daß jetzt ganze Decennien hingehen, wo man zwar unaufhörlich über die Untauglichkeit der alten Rectoren, Conrectoren u. ſ. w. klagt, die Schulen auch von Jahr zu Jahr mehr ſinken ſieht, und gleichwohl nichts thut, um ihren Verfall abzuwenden, und für das heranwachſende Geſchlecht ernſtlich zu ſorgen.

Anmerk. 1) Die Erfahrung hat an vielen Orten bewieſen, daß ehrenvolle Entlaſſung veralteter, und humane Entfernung ſchwacher Schulmänner, beynahe das einzige Mittel war, wodurch manche tief geſunkene Schule wieder gehoben werden konnte, und wirklich gehoben wurde. Geſetzt, der alte Schulmann war auch anfangs dagegen, ſo empfand er doch bald in der bequemeren Lage die Erleichterung, und ſöhnte ſich leicht mit dem aus, was ihm beym erſten Anblick, wie alles Ungewohnte, mißfallen hatte. Nur ſollte man auch dem Emeritus, zumal wenn er es im wahrſten und edelſten Sinne des Worts iſt, in ſeinem Alter, wo ohnehin manche Nebenquellen des Erwerbes verſiegen, ſeine wenigen übrigen Tage nicht durch Nahrungsſorgen verkümmern, und ihn ſo verſorgen, daß er die Amtsentlaſſung oder Amtserleichterung als eine wahre Wohlthat betrachten kann.

2) Möchte man nur auch die trüben Ausſichten, die manchen braven Schulmann bey dem Gedanken an ſeinen Tod ſo ſehr beunruhigen, und ſeinen von Nahrungsſorgen gedrückten Geiſt ganz niederſchlagen müſſen, immer mehr erheitern, und von Seiten der Regierungen kräftiger dazu mitwirken! Recht

ſehr verdienten in dieſer Hinſicht die hier und da beſtehenden Schullehrer-Wittwenkaſſen allgemeiner zu werden. Der preußiſche Staat macht es itzt den ſich verheiratheten Beamten zur Pflicht, ſelbſt ihre Wittwen zu bedenken, und tritt ſogar zu, wo ſie es bey ſchlechten Stellen nicht vermögen. Ueberhaupt kann es aber, wo es nur nicht an Gemeingeiſt fehlt, Schulmännern, ſowohl in der Stadt, als auf dem Lande, nicht ſchwer werden, einen ſo wohlthätigen Verein unter ſich zu bilden. M. ſ. Schlichthorſt über Schullehrer-Wittwenkaſſen, im allg. Jahrb. der Univerſitäten, 1. Bd. 4. Hft., und die Statuten einer ſolchen Anſtalt, in Guts Muths Bibliothek, 1807. Sept. u. Okt. S. 114.

16.

Ueber ſtehende und veränderliche Lehrer.

Ob einer Schule lauter ſtehende (fixirte), oder zugleich wechſelnde Lehrer vortheilhafter ſeyn möchten, kann zweifelhaft ſcheinen. Bey der Entſcheidung kommt es theils auf die Beſchaffenheit der Schule ſelbſt, theils auf den Sinn an, worin man beyde Benennungen nimmt. Bey den Land- und Volksſchulen iſt es unverkennbar vortheilhaft, wenn der taugliche Lehrer lange in ſeinem Amte bleibt, und nur dann erſt entlaſſen wird, wenn Alter und Geiſtesabnahme ſeine Brauchbarkeit einſchränken oder aufheben. Er ſteht ungefähr in demſelben Verhältniß wie der Prediger, und kann, je länger er unter der Jugend eines Orts lebt, deſto mehr an Erfahrung, folglich auch an Amtstüchtigkeit gewinnen. Bey allen übrigen Schulen iſt ebenfalls höchſt wünſchenswürdig, daß mehrere Stellen von Männern bekleidet werden, welche, durch längere Erfahrungen den übrigen Lehrern vorleuchtend, das Amt nicht als einen für wenige Jahre,

ſondern vielleicht für das ganze Leben übernommenen Beruf betrachten. Weniger nothwendig hingegen, in mancher Hinſicht ſogar weniger vortheilhaft, ſcheint dieß, ſo bald von allen Stellen die Rede iſt, beſonders in Schulen, wo viele Lehrer nöthig ſind. Werden ſie alle mit ſtehenden, auch wohl durch Familienverbindung feſtgehaltenen Lehrern beſetzt, ſo hat dieß meiſtentheils die Folge, daß nur ein kümmerliches Auskommen damit verbunden iſt; daß man ſehr mittelmäßige Männer dazu wählen muß, und daß dieſe dann gewöhnlich, ohne wahren Nutzen in ihrem Amte zu ſtiften, ein gedrücktes Leben bis ans Ende fortführen. Werden dagegen bey jeder größeren Schulanſtalt den oberen Lehrern, welche feſte Stellen haben, einige Hülfslehrer zugeſellt, die der Schule, wäre es auch nur auf wenige Jahre, ihre beſten Kräfte widmen, und dann in vortheilhaftere, mit Ausſicht auf Verſorgung verbundene Hauslehrerſtellen, oder in höhere Schulämter, oder in Predigerſtellen übergehen: ſo wird unſtreitig für den Unterricht ſo mancher Claſſen weit beſſer als bis jetzt geſorgt ſeyn, und auch die älteren und ſtehenden Lehrer werden dadurch manche Erleichterung bekommen. Zu häufiger Wechſel der Lehrer ſchadet übrigens allemal. Er erſchwert beſonders die Ausführung eines feſten Plans des Unterrichts, einer conſequenten Lehrmethode, eines harmoniſchen Hinwirkens zu wohlüberlegten Zwecken.

Anm. Man vermißt an jungen Lehrern Erfahrung und Methode! Aber einmal hat doch auch jeder Vieljährige anfangen müſſen, und jenes — wenigſtens die Methode — wird nur zu oft auch an dieſen vermißt. Es kann allerdings leicht geſchehe , daß

der junge Mann oft in der Wahl deſſen, was er lehrt, und in der Art, wie er es lehrt, bedeutende Fehler macht, und ſelbſt durch Ueberfluß ſchadet. Aber iſt er kein bloßer Söldling, übernimmt er die Lehrſtunden mit Liebe, ſo wird ſchon der Eifer, womit er die Sache treibt, der Reiz der Neuheit des Geſchäfts, das Selbſtgefühl nicht zurückbleiben zu dürfen, um ſich Achtung bey ſeinen Schülern zu erwerben, auf der andern Seite Manches wieder gut machen; er wird bey allen ſeinen Fehlern doch oft weit mehr nützen, als der alte abgelebte Schulmann, der, ſeinen gewohnten Gang fortſchleichend, Alles ohne Geiſt und Leben vorträgt, unbekümmert, wie viel oder wenig er ausrichte. Jener weckt den Geiſt eigenen Fleißes; dieſer erſchlafft die Schüler, wie er ſelbſt erſchlafft iſt.

17.
Anſtändige Stellung der Schullehrer in ökonomiſcher Hinſicht.

Eins der größten Uebel, welches den Lehrſtand überhaupt und namentlich auch den Schulſtand ganz beſonders drückt, iſt theils der geringe Gehalt, womit ſich ſo viele Schullehrer noch eben ſo begnügen müſſen, als zu der Zeit, wo alle Bedürfniſſe um die Hälfte wohlfeiler waren, theils die Art, wie manche Beſoldung eingenommen wird. Seine Erhaltung, wenigſtens ſeine beſſere oder beſchränktere Exiſtenz, iſt an ſehr vielen Orten von der Anzahl der Lehrlinge und der Freygebigkeit der Eltern abhängig gemacht. Dadurch wird der Schullehrer nicht nur oft in ſeiner Einnahme zurückgeſetzt, ſondern er verliert auch in der Achtung, und was das Schlimmſte iſt, er wird, wenn er nicht eine ſeltne Charakterfeſtigkeit beſitzt, leicht moraliſch verdorben. Nun iſt es zwar weder thunlich noch rathſam, das, was für Unterricht bezahlt wird, gänzlich

abzuſchaffen. Es ſollte ſogar hie und da, ſowohl wegen der ſteigenden Lebens- und Standesbedürfniſſe, als der ſteigenden — alle durch Geld ſalarirte Perſonen am meiſten drückenden — Theurung, bedeutend erhöht werden. Denn welche Ausgabe könnte wohl für Eltern pflichtmäßiger ſeyn? Aber es giebt ein Mittel, die ſo verderbliche Art, wie es entrichtet wird, aufzuheben, ohne irgend einen Theil in ſeinen Rechten zu verletzen, und dadurch allein ſchon eine höchſt wichtige Reform des Schulweſens zu Stande zu bringen. Werden die Schulgelder ohne Ausnahme von eigenen Beamten, oder doch von Perſonen angenommen, die von dem Ertrage gänzlich unabhängig, ſie bloß zu den Schulfonds abliefern, werden dann dieſe Einnahmen verhältnißmäßig — viel mehr nach dem Verdienſt und dem was von dem einzelnen Lehrer gefordert wird, als nach den Schulclaſſen — vertheilt, iſt dieſer alles Erinnerns, Mahnens und Dankens überhoben, ſo fallen alle Unbequemlichkeiten und Unſchicklichkeiten hinweg. Daß eine ſolche Einrichtung möglich iſt, wenn höhere und niedere Obrigkeiten den ernſten Willen haben, beweiſen die ſchon an vielen Orten vorhandenen Beyſpiele.

Anmerk. 1) Dieſer Punct ſcheint zwar nicht zunächſt in eine Schrift, welche die Grundſätze der Erziehung und des Unterrichts entwickeln ſoll, zu gehören, ſondern mehr einen Theil der beſondern Staatswirthſchaft auszumachen. Aber er iſt von zu großer Wichtigkeit für das ganze Schulweſen, als daß man nicht jeden Anlaß nutzen ſollte, ihn zur Sprache zu bringen. Man bemerke daher zur Erläuterung des oben Geſagten:

A. Die Gehaltsverbeſſerung betreffend, ſo iſt ſie unſtreitig, wenn man die große Menge der Schulen und die

Dürftigkeit ſo vieler Schullehrer, der abgeholfen werden müßte, daneben die Beſchränktheit der Schulfonds, endlich die ſo veränderte Lebensart ſo vieler Stände, und dann wieder die ſo ſehr geſteigerten Staatsbedürfniſſe berechnet, eine der ſchwerſten Aufgaben. Man hat allerley Plane gemacht, ſie zu löſen: man hat erhöhte Auflagen, beſonders auf gewiſſe Claſſen der Bürger, z. B. die Hageſtolzen, oder auf Luxusartikel ꝛc., beſſere Verwendung der Fonds, welche ſo manche reiche Kirchen, reiche Kämmereyen, und andere reiche aber itzt unnütze Stiftungen beſitzen, desgleichen Einziehung mancher entbehrlichen Predigerſtellen u. ſ. w., vorgeſchlagen; man hat beſonders auch auf eine thätigere Unterſtützung von Seiten des Staats, beſonders in ſolchen Staaten, welche ſich in den Beſitz aller oder vieler geiſtlicher Stiftungen gewaltſam geſetzt haben, gedrungen. Auch haben in neuern Zeiten bereits mehrere Regierungen — und ganz vorzüglich hat die preußiſche — das Beyſpiel gegeben, indem ſie ſehr viele Schulanſtalten bedeutend verbeſſerten. Selbſt die Sorge für eine höhere Ausbringung und ſtrengere Adminiſtration ſo vieler Grundſtücke, hat die Ausführung möglich gemacht. Dennoch iſt noch unendlich viel zu thun übrig. Das Verhältniß des Gehalts andrer Staatsdiener, bey ungleich leichterem und faſt mechaniſchem Dienſt, zu dem Gehalt derer, welchen die Bildung der Nation anvertraut wird, der Penſionirung ganz Verdienſtloſer, zu dem Gnadenbrodt, das oft mühſam genug der Schulveteran erflehen muß, iſt hie und da empörend. Beſonders legt aber dem elementariſchen Schulweſen, die Dürftigkeit der Lehrer unüberwindliche Hinderniſſe in den Weg. Denn dem ſteten Kampf mit Nahrungsſorgen erliegt die kräftigſte Natur, und in der Armuth verkümmert Geiſt und Körper zugleich.

B. Die Art der Einnahme und Vertheilung des Schulgeldes betreffend:

a) Das Unzweckmäßige hierin iſt ſehr vielen, und zwar Schulen von allen Gattungen, gemein. In Gymnaſien oder Gelehrten- und Realſchulen werden zwar die meiſten Lehrer ſalarirt. Aber ein nicht unbedeutender Theil ihrer Nebeneinnahmen beſteht doch auch in Schulgeldern, welche von den

Schülern ihrer Claſſe entrichtet, auch wohl in freyen Geſchenken, welche ihnen bey gewiſſen Gelegenheiten, (Weihnachten, Geburtstagen, überbracht werden, zum Theil ſogar, wie beym Jahreswechſel, am Gregoriusfeſt u. ſ. w. erbetet und erſungen werden müſſen. In den Trivial-, Bürger- und Landſchulen iſt daſſelbe der Fall. Nach der Anzahl der Kinder, welche in jeder Woche oder jedem Monate die Schule beſuchen, richtet ſich daher hie und da Wohlſtand oder Dürftigkeit des Lehrers. Ein einziger ſehr harter Winterfroſt kann ihn um die Einnahme der ganzen Woche, gerade wenn er ſie am nöthigſten hat, bringen. — Selbſt Erziehungsanſtalten ſind nicht ganz frey von dieſem Uebel. Die Beſchaffenheit des Vermögens der Zöglinge hat oft Einfluß darauf, ob der einzelne Lehrer beſſer oder ſchlechter ſteht.

b) Die Nachtheile, welche hieraus fließen, ſind unverkennbar.

aa) Die Einrichtung iſt zuvörderſt drückend für den Lehrer. Seine Zufriedenheit, zuweilen ſogar bey ſchlecht ſalarirten Stellen, ſein Auskommen, iſt abhängig gemacht vom Zufalle, von dem wandelbaren Vertrauen, von Wind und Wetter, von hundert kleinen Umſtänden, nicht ſelten von der beſſeren oder ſchlechteren Denkungsart ſeiner Collegen. Sein Wohlſtand ſinkt, wenn der ihrige ſteigt, und ſelbſt ſeinen ſteigenden Wohlſtand verbittert ihm der Neid.

bb) Die Einrichtung iſt ferner häufige Veranlaſſung zur Geringſchätzung des Schullehrers. Dieß iſt ſie:

ſchon an ſich, durch die ſo oft bey den Kindern angeregte Idee, daß ſie ſelbſt den Unterricht bezahlen, oft ſo ſpottwohlfeil bezahlen können;

durch das Demüthigende, die Bezahlungen ſelbſt in Groſchen und Pfennigen einnehmen, und wohl gar einmahnen zu müſſen;

durch die Gewalt, welche undankbare oder übeldenkende Eltern dadurch bekommen, dem Lehrer ſeinen verdienten Lohn zu ſchmälern, ihn durch Wegnehmen ihrer Kinder zu ſtrafen, oder ſich an ihm, wenn er ſeine Pflicht vielleicht gerade am redlichſten gethan hat, zu rächen;

durch die Abhängigkeit, in welche alles Annehmen von Geſchenken, die noch dazu oft auf die unzarteſte Art gegeben werden, verſetzt;

durch die erniedrigenden Mittel, wozu dieſe ganze Einrichtung manche Schullehrer verleitet, um ſich etwas beſſer zu ſetzen.

c) Wenn dieſe Bemerkungen, die jeder Mann von richtigem Gefühl unterſchreiben wird, vielleicht vielen an das Herkommen gewöhnten, beſonders ſich dabey wohl befindenden Schullehrern nicht einleuchten ſollten: ſo würde dieß ſelbſt ein Beweis ſeyn, daß die gewöhnliche Einrichtung auch für den moraliſchen Charakter des Schullehrers verderblich iſt. Zwar iſt ſie das nicht ohne Ausnahme; denn einzelne vortreffliche Männer des Standes beweiſen, daß ſie den ſo nah liegenden Verſuchungen widerſtehen können; aber ſie iſts doch ſehr häufig. Es entſteht ſo leicht

aa) ein gewiſſes illiberales Weſen; ein kleinlicher Geldgeiz, eine niedrige Habſucht;

bb) eine höchſt ſchädliche Parteylichkeit gegen die, von welchen Vortheile zu hoffen ſind; gegen die Bezahlenden und Reichern, vor den Aermern oder Freyſchülern durch beſondere Schonung, ſchmeichleriſches Lob gegen die Eltern u. dgl.;

cc) ein kriechendes Weſen, wo etwa Hoffnung iſt, dadurch etwas zu gewinnen;

dd) manche Verſäumniß der Pflicht, wo der Lohn ausbleibt oder zu ſparſam eingeht;

ee) ſo manches Sinnen auf niedrige Kunſtgriffe, um Schüler an ſich zu ziehen; ſeine Claſſe voll zu machen; Geſchickte zurückzuhalten; Ungeſchickte aufzunehmen; einzig mit Hinſicht auf das ſich mehrende oder mindernde Schulgeld, nicht auf das höhere Verdienſt der Schüler;

ff) alle die moraliſchen Uebel, welche Nahrungsſorgen ſo leicht herbeyführen, Verſtimmung, üble Launen, Ermüden im Amt u. ſ. w.

d) Allen dieſen Uebeln wäre abgeholfen, wenn überhaupt ernſtlich darauf gedacht würde, die Schulmänner beſſer zu ſalariren; nächſtdem aber, wenn

aa) in allen Stadtſchulen und Gymnaſien, wie es ſchon an manchen Orten wirklich geſchieht, das ſämmtliche Schulgeld in eine gemeinſchaftliche Accidentienkaſſe käme und aus dieſer von dem Adminiſtrator des Schulfonds verhältnißmäßig an die Lehrer vertheilt würde. Da einmal vermehrte Einnahme für die meiſten Menſchen ein Antrieb zur Thätigkeit iſt: ſo würde auch hier dieſer Vortheil nicht wegfallen, weil bey der Frequenz der Schule alle Lehrer gewinnen. Nicht minder müßten

bb) auch in den niederen Volksſchulen die Eltern, welche es vermögen, angehalten werden, für jedes ihrer ſchulfähigen Kinder ein Beſtimmtes an die Schulkaſſe zu zahlen. Dieſes würde am bequemſten mit der Verwaltung des Kirchenärariums verbunden werden. Denn ſelbſt die Richter und Schöppen und Magiſträte, die einige zur Verwaltung vorgeſchlagen haben, denken zum Theil über Schulbedürfniß um nichts liberaler, als die gemeinen Bauern und Bürger. Durch jene Einrichtung würde dann zugleich die daraus fließende Einnahme des Schullehrers, von dem wirklichen Beſuche der Schule und dem Willen der Eltern ganz unabhängig. Die Schule wird auch ſicher beſſer beſucht werden, ſo bald für jedes ſchulfähige Kind etwas entrichtet werden muß; und der ganz dürftigen haben ſich ohnehin Staat und Obrigkeit anzunehmen.

2) Auf Privatlehrer und auf Winkelſchulmeiſter, wie es deren in vielen Städten giebt, iſt das Bemerkte nicht anwendbar. Sie müſſen ſehen, wie ſie ſich mit den Eltern abfinden. Aber in der Regel ſind gerade ſolche, da ſie Niemand genau beobachtet, der Jugend oft mehr verderblich als nützlich. Ihr Unterrichten iſt zum Theil ein bloßes Handwerk, wovon ſie ſich zu nähren ſuchen. Alle Schulen und Penſionsanſtalten, die Finanzſpeculationen der Unternehmer ſind, haben etwas Bedenkliches, und ſtehen immer auf unſicherm Grunde. Daß es Ausnahmen wie überall giebt, daß mancher tüchtige Prediger den Schulen treffliche Schüler vorbereiten kann, verſteht ſich. Aber eigentliche Privat- und Penſions- oder Koſtſchulen bedürften wenigſtens in einem wohlgeordne-

ten Gemeinweſen einer weit genaueren Prüfung und Aufſicht, würden aber auch überhaupt weniger Glück machen, wenn die öffentlichen Schulen überall das wären, was ſie ſeyn ſollten.

Der Gegenſtand iſt in mehreren neueren Schriften zur Sprache gekommen, und man hat auch bereits an manchen Orten die angedeutete Idee in Ausführung gebracht.

Außer vielen andern Schriftſtellern über Schulverbeſſerungen, iſt gerade dieſer Punct am ausführlichſten von Bandau, in dem Verbeſſerungsplan für latein. Schulen in Provinzialſtädten, 2 Thle. Wittenb. 1781—1786 (1 Rthlr.), ins Licht geſetzt, auf die Einwürfe gründlich geantwortet, und ein Plan vorgelegt, von dem man ſich wundern muß, daß er nicht mehr Aufmerkſamkeit erregt hat. Vorſchläge zur Verbeſſerung des Gehalts der Schullehrer thaten ſchon: Gedicke in der Schrift: Ariſtoteles und Baſedow, Steinbart in den Vorſchlägen zur allgemeinen Schulverbeſſerung ꝛc. S. 68 ff., womit die Beurtheilung dieſer Schrift in der Allgem. Literatur-Zeitung vom Jahr 1789 und Webers ſyſtematiſches Handbuch der Staatswirthſchaft, 1. Bd. 2. Abtheil. S. 285 ff. zu vergleichen iſt; Stephani im Syſtem der öffentlichen Erziehung, und Köhler in der Abhandlung: Fordert das Zeitalter eine verbeſſerte äußere Lage der Schullehrer? oder Widerlegung einiger Einwürfe gegen die Gehaltserhöhung derſelben, in Schuderoffs Journal. Bd. 1. St. 3. S. 350—384.

18.

Anſtändige Stellung der Schullehrer in der bürgerlichen Geſellſchaft.

Schon durch eine ſorgenfreye Lage, würde dem Schulſtande auch mehr äußere Achtung verſchafft werden. Doch iſt dieß nicht das einzige Mittel. Unſtreitig ſteht er in den bürgerlichen Verhältniſſen noch viel zu weit zurück; und wenn ſich gleich der wahrhaft achtungswürdige Mann darüber leicht für ſeine Perſon beruhigen kann: auch bereits manches hierin beſſer

geworden und der Stand durch liberaldenkende Regierungen gehoben iſt, ſo bleibt doch noch immer zu wünſchen, daß dieß allgemein, und, ſo lange nun einmal noch Rang in der Geſellſchaft iſt, er auch bürgerlich mehr ausgezeichnet, und ſeine öffentliche Achtung mit der Wichtigkeit ſeines Geſchäfts in das gehörige Verhältniß geſetzt werde. Er iſt in ſeinem Einfluß auf das Ganze, durchaus eben ſo wichtig als der Predigerſtand; und wenn ein — durch ſaure Arbeit bey oft ſparſamen Lohn zu erwerbendes — Verdienſt, die gerechteſten Anſprüche an Achtung giebt: ſo iſt es wohl nicht zweifelhaft, ob mehr Schulmänner oder mehr Prediger die gerechteren daran zu machen haben. Bey den Schülern wird freylich die Achtung von dem bürgerlichen Grade ihres Lehrers nicht leicht abhängig ſeyn. Der junge, unbefangne, noch von keinen privilegirten Vorurtheilen verſchrobene Jüngling, hat einen andern Maaßſtab des Verdienſtes. Aber ein öffentlicher Stand verdient auch öffentliche Ehre. Hierbey werden gleichwohl vernünftige Schulmänner, auf jenen äußeren Rang, der ja bey geſellſchaftlichen Zuſammenkünften gebildeter Menſchen immer mehr für eine lächerliche Kleinſtädterey gehalten zu werden anfängt, weit weniger Werth ſetzen, als auf eine ehrenvolle Behandlung, beſonders von Seiten der Oberen, der Patrone und der Eltern. Es iſt unglaublich, wie ſehr ſich oft geiſtlicher und weltlicher Stolz, gemeiniglich mit grober Ignoranz gepaart, gegen Männer vergeſſen kann, die an Kenntniß und Verdienſt ſo viel höher ſtehen; unglaublich, welche Kälte und Gleichgültigkeit oft ſelbſt Eltern gegen ſie beweiſen; wie ſie Lehrer mit dem dürftigen

Schulgelde, für abgefunden und belohnt halten können, denen ſie ihre Kinder anvertrauen, um in ihnen den Grund ihres ganzen Wiſſens und ihrer Brauchbarkeit für das ganze Leben zu legen. Freylich erniedrigt ſich der Schulmann nur zu oft ſelbſt; die große Abhängigkeit, worin Viele ihre äußere Lage von der Gunſt Andrer ſetzt, erſtickt allmählig in ihnen, wie ja auch in vielen Mitgliedern des geiſtlichen Standes, das zartere Gefühl. Aber auch geringſchätzige und hochmüthige Behandlung der Vornehmen hat Theil daran. Wer ſich freylich ſelbſt einer edleren unwerth macht, verdient auch nicht ſie zu finden.

Anmerk. 1) Man muß unſtreitig die verſchiedenen Arten von Lehrern und Schulen unterſcheiden. Ganz iſt der bürgerliche Rang nun einmal von dem bürgerlichen Wohlſtande nicht zu trennen. Jener wird ſogar in Ermangelung des letzteren drückend, wie man an allen verarmten Edelleuten ſehen kann.

A) Der Landſchullehrer iſt in ſeiner Art ſo achtungswürdig, als der Director der berühmteſten Stadtſchule: aber es hat ihm ungleich weniger Anſtrengung gekoſtet, als dieſem ſich für ſein Amt geſchickt zu machen, und er lebt unter andern Verhältniſſen, und in andern Verbindungen. Er würde aufhören der gute Schulmeiſter zu ſeyn, wenn er zu vornehm würde. Nur muß er in ſeinem Kreiſe Achtung und Ehre genießen. Er muß keine erniedrigenden Geſchäfte zu thun verbunden ſeyn, die jeder Bauerjunge verrichten kann. Er muß nicht wie der Bediente des Predigers gebraucht werden; er muß, ſo bald er Sitten und Verdienſt hat, eben ſo gut wie dieſer, einer Stelle an dem Tiſche des Schulpatrons oder Ephorus werth geachtet werden.

B) In Stadtſchulen giebt es noch manche — wiewohl immer mehr verſchwindende — Ueberreſte alter Obſervanzen, die den Schulſtand herabſetzen, z. B. wenn er ſich ſeinen Unter-

halt vor den Thüren erſingen muß, welches die Obrigkeit ſo leicht abſtellen könnte. Auch ſteht er hier offenbar zu ſehr hinter dem Predigerſtande zurück. Die Prediger ſelbſt würden ſich ehren, wenn ſie auf die Abſtellung ſolcher Verkehrtheiten antrügen, daß z. B. bey feyerlichen Gelegenheiten der ehrwürdigſte Veteran als Schulmann dem jüngſten Prediger, deſſen Lehrer er vielleicht geweſen iſt, nachtreten muß. Beyde Stände ſollten, ſelbſt ihrer Aehnlichkeit wegen, auf völlig gleichem Fuße ſtehen, und höchſtens nach dem Alter rangiren.

C) Bey höheren Gymnaſien hat man wenigſtens den Anfang gemacht, den Schulſtand entweder durch Benennungen, welche höhere geiſtliche oder akademiſche Würden bezeichnen, zu heben, oder ihm auch Sitz und Stimme in höheren Collegien anzuweiſen. Das Letztere iſt vernünftig und nützlich. Akademiſche Titel könnten bedenklicher ſcheinen, ſofern ſie leicht verleiten, ſich des Schulſtandes zu ſchämen, und, zu großem Nachtheile der Lehrlinge, einen akademiſchen Lehrton da anzunehmen, wo es auf ein gründliches Treiben der Elemente ankommt, oder Schüler auf einen Fuß (als ſeine hochgeehrten Herren) zu behandeln, der Studentendünkel zur Folge hat.

S. Reſewitz „verdiente der Schulſtand nicht eben die Ermunterungen, wie andere Stände?" in ſ. Gedanken u. Vorſchlägen, 1. B. 1. St. Schulz Gedanken über Rang, Titel u. Stolz der Schulmeiſter, in Schuderoffs Journal, Jahrg. 1. St. 3., und Fr. Cramers (zu wenig bekannte) Briefe über das Schulweſen in Deutſchland, herausgegeben von H. Ph. C. Henke, Berlin 1806. (16 Gr.)

Was manche andre Schriftſteller, z. B. Büſching, Gedicke, Seidenſtücker u. A., über noch mehrere Auszeichnungen der Schullehrer, beſonders die Beſtimmung ihres Ranges geſagt haben, hat vielleicht, durch Uebertreibung und Kleinlichkeit mancher Anſprüche, der Sache mehr geſchadet.

2) Auf die Behandlung geſchickter Schullehrer iſt im Allgemeinen alles das anwendbar, was im 4ten Hauptabſchnitte 3. Th. und von der Behandlung der Erziehungsgehülfen in den

Häuſern der Vornehmen geſagt werden ſoll. Am nöthigſten iſts, ſo manche Ephoren, Scholarchen und Patrone hieran zu erinnern, die ſich hier und da durchaus noch nicht entwöhnen können, Schulmänner wie ganz Untergebene zu behandeln, und zwiſchen einem erfahrnen und verdienten Schulmanne, und einem jungen Candidaten des Predigtamts kaum einen Unterſchied zu machen. Meſſen ſollte ſich doch mit dem Schulmanne nur der Ephorus, der auch die Kenntniſſe dieſes beſäße. Als Beurtheiler ſeiner Lehrmethode ſollte er ſich nur dann aufwerfen, wenn er ſie zu beurtheilen und die Gründe ſeines Urtheils anzugeben wirklich im Stande wäre. Nun würde es zwar unbillig ſeyn, dieß von einem jeden geiſtlichen oder weltlichen Scholarchen zu verlangen; denn er müßte beynah ſelbſt Schulmann geweſen ſeyn, um es zu leiſten. Vermag er's aber nicht, ſo ſollte er ſein Scholarchat und Ephorat bloß dazu anwenden, den gewiſſenhaften und geſchickten Jugendlehrer in ſeinen Rechten zu ſchützen, ihm ſein Amt zu erleichtern, ſeine Vorſchläge zu prüfen, anzuhören, wo möglich zu befördern und auszuführen, und über Oekonomie und Polizey der Schule zu wachen. So haben von jeher verſtändige Ephoren verdiente Rectoren behandelt.

Licebat nobis, erzählt Erneſti von ſeinem Rectorat bey der Thomasſchule in Leipzig, licebat nobis in illa Schola talibus (novis) inſtitutis uti, quod carebamus miſeris illis legum vinculis, quibus in aliis ſcholis obnoxii ſunt etiam boni praeceptores, ut non poſſint ſuis inſtitutis uti: et id faciebamus inconſultis iis, qui, de more, Inſpectorum nomen ferrent. Deylingio (Scholae Thomanae Ephoro) memini me hoc narrare, cum plures jam annos illa ratione uſus eram. Cum ei excuſare factum inſtituerem, ille vero etiam me prudenter feciſſe, ajebat: Nam conſulendo ſaepe bona conſilia corrumpi; me vero rectius Inſpectoribus omnibus intelligere certe debere, quid eſſet utile juventuti. Narratio de J. M. Geſnero in Erneſti Opp. Rhetoricis, p. 488.

19.
Von der Schuldirection.

Wie in dem bürgerlichen Gemeinweſen oder dem Staat, unſtreitig die Verfaſſung die glücklichſte und heilſamſte iſt, welche, ob ſie gleich durch die Einheit des Regenten ſelbſt Einheit in die Regierung bringt, dennoch den republicaniſchen Geiſt nicht ausſchließt, und ſich oft freywillig von den Anſichten, Urtheilen und Stimmen der Sachkundigſten abhängig macht: ſo iſt dieß unſtreitig noch weit mehr der Fall bey Schulen, welche ein zahlreiches Lehrerperſonal nöthig haben. Die Leitung des Ganzen, die Aufrechterhaltung der Schulordnung, die Belebung der Lehrenden und Lernenden durch Beyſpiel und Rath, die Wahrnehmung des Feſtſtehenden in allen Theilen des Unterrichts oder des Lehrſyſtems, und der Treue der Lehrer in dem was ihnen obliegt, die Erhaltung der Eintracht, die Entſcheidung bey getheilten Stimmen in letzter Inſtanz, dieß alles iſt immer am zweckmäßigſten in den Händen des Directors oder Rectors, ſo bald nur durch die Conſtitution hinlänglich beſtimmt iſt, wie weit ſeine Rechte und ſeine Vollmacht geht, um jede ſchädliche Eigenmächtigkeit, jeden drückenden Deſpotismus in der Regierung und Verwaltung, gehörig zu beſchränken, und die Rechte und das Anſehn der übrigen Mitarbeiter nach beſtimmten Verhältniſſen ſicher zu ſtellen. Hierdurch wird einer Menge von Streitigkeiten vorgebeugt, welche ſo oft die blühendſten Anſtalten zerriſſen und zerrüttet haben. Soll aber unter ſeiner Direction die Schule blühen, ſo muß er nicht nur neben den übrigen Lehrereigenſchaften

(§. 11.) ſich durch das Uebergewicht ſeiner Kenntniſſe, wenigſtens in einigen Hauptfächern des Schulunterrichts, ſondern auch eben ſo ſehr durch pädagogiſche Einſicht und Klugheit, durch Humanität in allen Verhältniſſen ohne Ausartung in Schwäche, folglich durch den Verein der Milde mit der Feſtigkeit des Charakters, durch ſtrenge Unparteylichkeit, makelloſe Uneigennützigkeit, vor allem aber durch das wärmſte Intereſſe an der Anſtalt, der er mit hausväterlicher Gewalt und Liebe vorſteht, gerechte Anſprüche an die Achtung und das Vertrauen des ganzen Schulkreiſes erworben haben. Sind ihm gleich ſeine Gehülfen (Collegen) ſubordinirt — denn er iſt nicht, wie ein jährlich wechſelnder akademiſcher Rector oder Prorector, bloß Primus inter pares — ſo wird er ſie dieß doch ſo wenig als möglich empfinden laſſen, vielmehr alle, als ſeine unentbehrlichen Mitarbeiter, nach dem Maaße ihres Verdienſtes achten, ſie ſtets zu heben ſuchen, und ſelbſt den Schwachen, zumal im Anfange der Amtsführung, zu Hülfe kommen. Wo alles dieß ſich in einem Schulvorſteher vereinigt, da kann ihm von den oberen Behörden nicht genug freye Hand gelaſſen werden; denn ſie können ſicher ſeyn, daß er, je ungehemmter ſeine Thätigkeit iſt, deſto mehr das Möglichſte leiſten, und ſelbſt eine herabgekommene Schule empor bringen wird. Er wird, beſonders anfangs, wo er viel Schlechtes auszutreiben und zu beſſern findet, nicht ſtets die Stimme ſeiner Mitarbeiter für ſich haben; aber er wird ſie gewinnen, wird wo ſie ſelbſt im Streit liegen, ſtets als Vermittler zwiſchen ſie treten und gehört werden. — Da nun der Einfluß des Vorſtehers jeder großen Schule, ſo überſchwenglich groß iſt, ſo können die obern Behör-

den, nicht vorſichtig genug in der Wahl der Schuldi- rectoren ſeyn; nicht genug bedenken, daß, wenn ſie fehlgreifen, der Nachtheil durch mehrere Decennien fort- dauern könne. Es giebt wenig Aemter, in welchen die Unfähigkeit ſo unerſetzlichen Schaden ſtiften kann, als das Amt des vorgeſetzten Schulmanns. Nicht alſo bloß vieljähriger Schuldienſt, — denn ein Rectorat iſt keine Stelle zum Ausruhen — nicht allein gelehrte Berühmt- heit, oder ſchriftſtelleriſcher Ruf, wärs auch im pädago- giſchen Fache, — denn ein Rector ſoll weit mehr leh- ren und handeln als ſchreiben, mehr Praktiker als Theoretiker ſeyn — alles dieß ſollte nicht zunächſt die Wahl leiten nnd beſtimmen. Nur in der Schule wird der Schulmann gebildet, in der mittlern Schul- ſphäre lernt man den kennen, der für die erſte Stelle der rechte Mann iſt. Lehrtalent, gründliche Kenntniſ- ſe, ruhiges und richtiges Urtheil, und neben dem allen Begeiſterung für ſein Amt — dieß, ſo wie alles Vor- benannte (S. 495.), entſcheide für ihn! Stehn einem ſolchen Manne nur einige Gleichgeſinnte zur Seite, be- ſitzen ſie Manches was ihm — denn wer hat Alles? — fehlen mag, vermögen ſie durch gewonnenes Vertrauen ihn ſelbſt vor Irrthum, Fehlgriffen und Uebereilungen, welche gerade dem Eifrigen leicht begegnen können, zu warnen, ſo wird, ſo muß die Schule gedeihen. Hätte man dennoch in der Wahl gefehlt, ſo mag nur die Be- hörde bald für Verpflanzung, oder für rüſtige Gehülfen ſorgen, die, was ihm abgeht, erſetzen.

Anm. Zu allen Zeiten hat es ſolche Schulrectoren gegeben. Sie können neben großen Eigenſchaften für ihren Beruf, man- cherley Schwachheiten gehabt haben — non vivitur cum

perfectis hominibus — aber ſie haben Wirkungen in ihren Schulen zurückgelaſſen, die nicht zu berechnen ſind. Das Leben ſolcher Männer müßte dem Schulmann eine der lehrreichſten und ermunterndſten Lectüren ſeyn. Wären wir nur reicher an recht charakteriſtiſchen Biographieen, wie einzelne von berühmten Schulmännern, z. B. J. Sturm, Neander, Trozendorf, Comenius, Geßner, Meierotto vorhanden ſind. Die §. 1. genannten Schriften Ludovici Hiſtoria Rectorum und Kapps Erholungen für Lehrer der Schulen, 1. u. 2. St., Bayreuth 1785 (12 Gr.) liefern manche ſehr intereſſante Züge.

20.
Von den Verhältniſſen der ſtehenden und der Hülfslehrer.

Alle, die an einem Gemeinweſen — ſey es größer oder kleiner — arbeiten, ſollte Eintracht, oder der rechte Gemeingeiſt durchdringen. Einigung ſteigert die Kraft. Von dem Vorſteher muß ſie ausgehen. Wo es an dieſem Einfluß fehlt, da kann ein enger Verein der Lehrer manches, was Jenem fehlt übertragen; ja ſie werden, wenn es mit Schonung geſchieht, ſich zu einer freyen Wirkſamkeit Raum verſchaffen, und am Ende ſelbſt einen Director für ſich gewinnen, dem die nöthigen Eigenſchaften zum Dirigiren abgehn, oder den das Alter anfängt weniger thätig zu machen. Eine völlige Gleichheit unter ihnen, welche auch Einfluß auf die Abſtimmung bey gemeinſamen Berathungen in den Schulconferenzen (ſ. unten Cap. 7.) haben würde, dürfte nur da rathſam ſeyn, wo ſie ſich an Kenntniſſen und Erfahrungen nahe ſtehen. Auf Hülfslehrer (Collaboratoren) kann ſie nicht ausgedehnt werden, da dieſe weder das Ganze überſe-

hen, noch auch die nothwendigen Erfahrungen mitbringen, und meiſtentheils mehr in Ideen leben als mit der Wirklichkeit bekannt ſind.

Anm. 1) So bald der Unterricht eines Lehrers nicht auf eine einzelne Schulclaſſe beſchränkt iſt, ſo entſteht ſchon dadurch mehr Gleichheit unter den Lehrern; zugleich aber auch mehr Fähigkeit, das Ganze zu überſehen, da, nach der jetzigen noch ſo üblichen Einrichtung, der Lehrer der erſten Claſſe von den übrigen Claſſen gar keine Kenntniß hat, und haben kann. Dabey mögen denn die einmal eingeführten Namen von Rector, Conrector, Subrector, Tertius, Quartus und andere, wenn ſie nur nicht zu unpaſſend und einſeitig ſind, (wie Cantor, Summiſſarius) immerhin fortdauern; es mag auch, was immer ein Sporn bleibt, die Aſcenſion derer, die ſie verdient haben, mit Gewinn für die Einnahme verbunden ſeyn: wenn nur kein verächtlicher Nebenbegriff irgend eine Schulſtelle ſchon durch den Namen herabſetzt. Dieſe Aſcenſion muß aber, wenn nicht am Ende die Untauglichſten und Kraftloſeſten die erſten Stellen einnehmen ſollen, lediglich an das Verdienſt, nicht an das Alter gebunden ſeyn. Mag man den älteren Mann allenfalls ökonomiſch verbeſſern und in der Arbeit erleichtern. Aber mehr muß man ihm nie anvertrauen als er leiſten kann, weil ſonſt die Schüler das Opfer werden.

2) Bey Schulen, wo der Vorſchlag, älteren und ſtehenden Lehrern jüngere Collaboranten zuzugeſellen (§. 14.) ausgeführt würde, dürfte es nicht rathſam ſeyn, auch dieſen ſofort das Stimmenrecht einzugeſtehen. Ein beſcheidner junger Lehrer, der noch keine Erfahrung, wenigſtens keine Kenntniß der beſonderen Verfaſſung der Schule hat, wird dieß ohnehin nicht verlangen. Oft aber ſind gerade die jüngſten Lehrer am wenigſten beſcheiden. Sie wähnen, mit ihrer Einführung, wie durch Inſpiration, alle die Kenntniſſe überkommen zu haben, an welchen die Geübteſten nicht auslernen zu können glauben, oder meinen, nicht ſchnell genug

ihre neuen Rechte geltend machen zu können. Auch müſſen ſie ihre Lehr- und Probejahre haben, wenn es gleich vernünftig und billig iſt, ſie von Zeit zu Zeit an den Verhandlungen Theil nehmen zu laſſen, auch wohl ihre Meinung da zu hören und zu beachten, wo ſie, denen noch Alles neu und ungewohnt iſt, im erſten Feuer des pädagogiſchen Wirkens ſind, leichter manches Fehlerhafte bemerken, was älteren Lehrern, wegen der langen Gewöhnung daran, entweder entgeht, oder ſie — bey der Meinung, es laſſe ſich doch nicht abändern, — gleichgültig läßt. Für den Director der Schule iſt dieß zugleich eine gute Gelegenheit, ſie auch von Seiten ihres Urtheils kennen zu lernen. Irren ſie auch, weil ihnen noch die Erfahrung abgeht, oder die Schwierigkeiten, die ſo manches Gute in der Ausführung findet, unbekannt ſind, ſo ſoll er doch ihren Eifer ſchätzen, und ſelbſt ihre unreifen Vorſchläge nicht mürriſch zurückweiſen, damit ſie nicht vor der Zeit kalt und müde werden.

Daneben wäre es aber ſehr bildend für ſie, zumal für ſolche, die keine pädagogiſche Vorbereitung gehabt hätten, wenn der erfahrne Vorſteher, oder ein älterer Schullehrer, mit ihnen einen pädagogiſch-didaktiſchen Curſus machte, darin ſeine Erfahrungen mittheilte, ihre Anſichten kennen lernte und berichtigte, und überall auf die beſondern Verhältniſſe und Bedürfniſſe gerade der Schule, an welcher ſie arbeiten ſollen, Rückſicht nähme.

Drittes Capitel.
Von der Organiſation des Unterrichts durch den Lehrplan.

21.
Nothwendigkeit feſter Lehrplane für jede Schule.

In jeder Schule, wenn ſie ihrer Beſtimmung ganz genügen ſoll, muß der Unterricht, nach gewiſſen wohlüberdachten Principien, ſowohl der Wahl als dem Umfang und der Folge des Lehrmaterials nach, ertheilt, folglich ein feſter, ihrer beſondern Beſtimmung angemeßner Lehrplan zum Grunde gelegt werden. Nur Unkunde der Sache, oder einſeitige Verwechslung deſſen, was ein tüchtiger Lehrer auch an einer planloſen Schule wirken kann, mit der allgemeinen Wirkſamkeit der Schule ſelbſt, könnte dieß bezweifeln. Einzelne gute Schüler mögen auch aus ſolchen, denen gar keine Principien zum Grunde lagen, deren Führung der Willkühr der Lehrer ganz überlaſſen war, in deren Lectionen kein eingreifender Zuſammenhang ſtatt fand, hervorgegangen ſeyn, ſo bald einen oder einige ihrer Lehrer Einſicht und Liebe beſeelte. Ja es konnte ſogar ganz vorzüglichen Köpfen eine gewiſſe Regelloſigkeit in ihrem Unterricht gedeihlich werden. Für die Mehrzahl wird ſie immer verderblich.

22.
Beurtheilung allgemeiner Lehrplane für das geſammte Schulweſen eines Landes.

Die Ueberzeugung von der Wichtigkeit eines feſten Ganges in allen Lehranſtalten eines Landes, hat ſchon früher und auch in unſern Zeiten mehrere Regierungen ver-

anlaßt, einen ſolchen im weiteſten Umfange einzuführen, und durch ihn wo möglich die Idee einer Nationalerziehung zu realiſiren. Man hat gemeint, je weniger der Willkühr einzelner Schulvorſteher und Lehrer in der Volksbildung überlaſſen bleibe, deren Anſichten, ſelbſt bey entſchiedner Fähigkeit, dennoch oft ſehr weit aus einander lägen, deſto mehr werde der eine große Zweck erreicht werden, die Cultur aller Stände Einheit und Gehalt bekommen, und dadurch gleichſam ein gemeinſamer Stempel allen, die einem Gemeinweſen angehörten, aufgedrückt werden. So ſind denn ſchon hie und da ganz allgemeine Schulorganiſationen und darauf gegründete Normalſchulen veranſtaltet, wovon ſich jedoch der gehoffte große Erfolg bisher noch nirgends gezeigt hat. Wohl aber iſt deſto mehr Widerſpruch und ſelbſt Unluſt entſtanden, wodurch entweder die ganze Idee untergegangen, oder doch der Eifer in den höhern und untern Sphären, bey den Geſetzgebern und denen die es ausführen ſollten, erſchlafft iſt. Hätte man ſich bloß auf die allgemeinſten Principien beſchränkt, hätte man mehr leitende Ideen als einengende Vorſchriften gegeben, in fehlerhaften Schulen mehr die Mißbräuche abgeſtellt, als alle, ſelbſt die beſten Schulanſtalten einer Wiedergeburt bedürftig betrachtet, wäre man überhaupt mehr negativ als poſitiv verfahren, ſo würde die rühmliche Abſicht überall beſſer erreicht ſeyn. Denn gewiß ſind in der Hauptſache alle verſtändige und eifrige Schulmänner einig, und wünſchen, daß ihre Grundſätze durch das Anſehn der obern Schulcollegien unterſtützt, immer mehr in Umlauf gebracht und angewendet werden mögen.

Anmerk. 1) Folgende Bemerkungen mögen zur nähern Prüfung allgemeiner Schul- und Lehrplane dienen:

A) Sollte nicht ſchon die Idee und der Zweck, alle Schulen nach einem Plane zu geſtalten, fehlerhaft ſeyn, und im Einzelnen nachtheilig wirken? Iſt doch ſelbſt in der Organiſation ganzer Länder das Univerſaliſiren in ihrer Verwaltung nur zu oft die wahre Urſache, daß Nichts vorwärts ſchreitet, daß durch die Auflöſung lang beſtehender Formen nichts gebeſſert, aber deſto mehr Unzufriedenheit veranlaßt wird. Wie viel mehr in geiſtigen und wiſſenſchaftlichen Angelegenheiten, wo jede Beſchränkung der Freyheit bedenklich iſt! Denn

a) beſtehen doch bereits eine Menge guter Schulen aller Art, die zwar nicht auf gleiche Weiſe organiſirt ſind, von denen aber mehrere in ihren Einrichtungen und Verfaſſungen eine treffliche Eigenthümlichkeit und Selbſtſtändigkeit haben, welche ſie, wenn ſie nun auf einmal nach der vorgeſchriebenen Form umgeſtaltet werden ſollen, in Gefahr ſind zu verlieren. Ein Andres iſts, wenn eine einzelne Provinz, in der ſo gut als gar kein Schulweſen vorhanden war, oder ein kleineres Land, wo alle Sachkundige, wie man neuerlich von Naſſau las, ſich über eine Totalreform vereinigten, neu organiſirt werden ſoll. Hier iſt auch das Neue anwendbar; und es iſt unſtreitig da am rechten Ort, nach gewiſſen Principien überall gleich zu verfahren, wo nicht beſondre Umſtände gerade zum Gegentheil rathen. Dann ſind aber auch

b) die Bedürfniſſe der Schulen an verſchiedenen Orten, in verſchiedenen Ländern, auch ſolchen, die zu einer Claſſe, z. B. den Gelehrtenſchulen, den Landſchulen gehören, höchſt verſchieden. Dieß iſt beſonders der Fall in ſolchen Staaten, welche ſich nach und nach erweitert, und ſey es durch Eroberungen, oder Erbſchaften, oder Ländertauſch Bürger bekommen haben, welche ſich an Religion, an Sitten, an geiſtiger Bildung, ſelbſt an Sprache, ganz ungleich ſind. Dieſe auf eine und dieſelbe Art weiter führen, ihren Lehranſtalten gleiche Formen, auch wohl gleiche Lehrbücher geben wollen,

(als ob aus Büchern oder durch Lehrmethoden ein Nationalſinn hervorgezaubert werden könnte!) iſt eben ſo vergeblich als unzweckmäßig. Jede Localität fordert oft etwas Eigenthümliches. Die Zahl der Lehrer, die danach ſich richtende größere oder geringere Anzahl der Claſſen, die Ungleichheit der Fonds, die ganze Lage des Orts, die wahrſcheinliche Frequenz, die Stimmung der Einwohner, und was nicht Alles! macht es völlig unmöglich, Vorſchriften zu erfinden, die auch nur auf die meiſten Schulen anwendbar wären.

B) Aber auch die Entwerfung ſolcher allgemeinen Schul- und Lehrplane hat ſehr große Schwierigkeit.

Sie ſetzt Männer voraus, die nicht nur zugleich vollkommne Theoretiker, ſondern auch erfahrne Praktiker, und mit den Bedürfniſſen und Kräften, man möchte hinzuſetzen, dem Perſonal des Staats bis in die kleinſten Details, auf das allergenaueſte bekannt ſind. Welche Aufgabe iſt dieß! und wer mag ſie löſen? Zwar könnten ſich Mehrere vereinigen. Aber man weiß aus der Erfahrung, wie äußerſt ſchwer ſolche gemeinſchaftliche Entwürfe ſind, und wie doch am Ende nur Einer die Hauptperſon bleibt, zu dem eben die Regierung Vertrauen hat, das er ſich wohl gar durch Großſprecherey zu erwerben wußte, und an deſſen Ideen ſich, wie ſo oft in Collegien der Fall iſt, die Uebrigen, aus Trägheit, oder Nachgiebigkeit, oder um die Sache nur geendigt zu ſehen, anſchließen. Immer werden in den Geiſt eines ſolchen vorgeſchriebenen allgemeinen Schulplans gewiſſe Lieblingsideen, Zeitmethoden ꝛc. übergehen, die nur Veranlaſſung geben, daß Andersdenkende ſich widerſetzen, und gerade das Gegentheil, wo ſie nur können, in Ausübung bringen.

Wird hingegen von den höheren Behörden dahin geſehen, daß die Vorſteher und die Lehrer der Schulen jedes Orts einſichtsvolle und thätige Männer ſind; wird ihnen überlaſſen, nach den allgemeinen Grundſätzen, die ja nicht erſt erfunden werden dürfen, in ihrer Localität zu verfahren; werden, wo Verbeſſerungen oder Hülfen des Staats nöthig ſind, ihre Vorſchläge geprüft, und wenn ſie ſich bewähren, kräftig unterſtützt: ſo kann man weit ſichrer ſeyn, daß es überall beſſer ſtehen werde,

als wenn noch ſo viele Befehle ausgegangen und noch ſo viele allgemeine Vorſchriften, ſelbſt als Landesgeſetze, publicirt wären.

C) Die wirkliche Ausführung ſolcher allgemeinen Plane erregt neue Bedenklichkeiten. Es iſt überhaupt eine alte Erfahrung „je mehr Geſetze, deſto mehr Uebertretung,“ und „je mehr Zwang, deſto mehr Streben ſich davon los zu machen.“

a) Ein Theil derer, welche Schulen dirigiren und vielleicht ſchon lange glücklich dirigirt haben, erblickt in den neuen Vorſchriften eine Art von Mißtrauen, und iſt ſchon darum einer neuen Ordnung der Dinge nicht geneigt; begnügt ſich, dieſe neue Ordnung, wohl gar mit allerley unanſtändigen Bemerkungen, im Schulkreiſe zu publiciren, und ſie ſodann ad acta zu legen, ohne ſich im gewöhnlichen Gange irre machen zu laſſen.

b) So bald die Reglements ſich nicht darauf einſchränken, ganz allgemeine Grundſätze aufzuſtellen, an welche zu erinnern allerdings für viele Schulephoren und Lehrer ſehr nützlich ſeyn kann, ſondern, in kleine Details eingehend, ſich zu Minutien herablaſſen, die oft der geſunde Menſchenverſtand ſchon lehrt, oder Stunden und Fächer unter Lehrer vertheilen wollen die ſie nicht kennen, ſo ſind ſie nur Einengungen und Bedrückungen der freyen Geiſtesthätigkeit, wodurch die Kraft und ſelbſt der gute Wille, von Männern, denen man doch große Schulen anvertraut, gelähmt wird. Dieſe Lähmung der Kräfte derer, die mit Kopf und Geiſt arbeiten und die Nation weiter bringen ſollen, iſt das Schlimmſte, was in einem Staate ſich ereignen könnte.

Allerdings giebt es im Schulfach auch eine Menge Anfänger und Subalternarbeiter, welche ſtrengen Regeln und Ordnungen unterworfen werden müſſen, weil ſie, wenn man ſie wollte gewähren laſſen, viel Verkehrtes unternehmen, und jeden momentanen Einfall, zumal wenn er ihnen als genialiſch erſchiene, ins Werk ſetzen würden. Aber dieſe müſſen nicht ſowohl in Landesgeſetzen als in der Schulordnung, in dem ſpeciellen Lehrplan, in den Anweiſungen, welche ihnen der erfahrne Vorſteher der einzelnen Anſtalt giebt, die Vorſchriften ihres Thuns und Lehrens finden, die, eben weil ſie

auf die Localität, auf den Zweck und das Bedürfniß der einzelnen Anſtalt berechnet ſind, ungleich tiefer eindringen können. Jene Vorſteher oder Hauptlehrer müſſen zwar einem ſchulkundigen Collegium immer verantwortlich bleiben, übrigens aber von dieſem die Vollmacht haben, Alles nach den Umſtänden, nach der Beſchaffenheit der ihnen genauer bekannten wechſelnden Lehrer und Schüler leiten, und ohne weitere Anfragen beſtimmen zu können, was für den Augenblick das Bedürfniß und Gemeinwohl fordere. Denn nicht Anarchie im Schulweſen ſollen die bisherigen Bemerkungen befördern, ſondern nur bewirken, daß ſich jede Behörde ihre Schranken ſetze, und die Höchſte, bey ihrer Einwirkung in das was zum Reſſort der unteren gehört, nicht ihre Würde und ihren Zweck zugleich aus den Augen verliere.

D) Eine allzu ſehr in das Einzelne gehende Schulordnung, erfordert eben ſo genaue Aufſicht, folglich eine ins Kleinliche gehende Controlle der höchſten Behörden.

Ohne dieſe kann man ſicher darauf rechnen, wenn man die Menſchen in der Wirklichkeit kennt, daß in kurzer Zeit Alles wieder vergeſſen und in das Alte und Gewohnte zurückgekehrt iſt. Folglich müſſen weitläuftige Anzeigen und Berichte erſtattet werden, wodurch nicht nur die Zeit des ohnehin beladnen Schulmanns ungemein beengt, ſondern, wie durch alle zu ängſtliche Maaßregeln, auch in dieſem Fach viel Hintergehung und ein Mechanismus veranlaßt wird, wodurch Charakter und Geiſt verderben! Dagegen würden recht angeſtellte, unerwartete Viſitationen von ſachkundigen Männern weit wirkſamer ſeyn, welche unterſuchten, nicht ſowohl, ob der Buchſtabe der Geſetze beobachtet ſey, ſondern ob ein guter Geiſt in der Anſtalt lebe, ob ſie gedeihe und ſich in ihren Schülern bewähre. Nur dadurch kann der Nachläſſigkeit geſteuert und das Verdienſt aufgemuntert werden. (S. das 7te Cap.)

2) In neuern Zeiten hat beſonders der „Lehrplan für alle Kurpfalzbayerſche Mittelſchulen oder für die ſogenannten Real-Claſſen, Gymnaſien

und Lyceen; vom General-Schulen- und Studien-Directorium entworfen und von S. K. Durchl. gnädigſt beſtätigt, München 1804," ſehr viel Aufſehen in der literariſchen und pädagog. Welt gemacht, und viele Federn in Bewegung geſetzt. Er liefert aus neueren Zeiten eine Beſtätigung vorſtehender Bemerkungen.

Nicht nur im Auslande, ſondern in dem Lande ſelbſt, dem er von dem Regenten als Geſetz übergeben ward, erhob ſich eine Stimme nach der andern dagegen. Denn in der That war, durch die Materie ſowohl als die Form, welche dem Unterricht vorgeſchrieben ward, der Kritik ein weites Feld geöffnet und ſie tadelt beſonders ſeine Tendenz auf oberflächliche Vielwiſſerey und unbefriedigende Behandlung der Humanioren. Wäre er indeß von Männern ausgegangen, die durchaus ſelbſt keine andre Volksbildung anerkennen wollen, als durch die Humanioren — würde er nicht ähnlichen Tadel erfahren haben? Uebrigens ſind bey dieſer Gelegenheit ſehr wichtige Gegenſtände, wiewohl in verſchiedenem Ton und Geiſt, zur Sprache gebracht, treffliche Grundſätze aufgeſtellt, und die Regierungen ſowohl, als Schuldirectorien an manche vergeſſene Wahrheit erinnert. Man vergleiche, wenn man ſich davon überzeugen will, die ausführlichen Recenſionen in der Jenaiſchen A. L. Zeit. 1805. Nr. 77., der Halliſchen A. L. Z. Nr. 153., der Leipz. L. Z. 1805. Nr. 145. Eben ſo wenig konnten viele Ideen in Zöllners Nationalerziehung gebilligt werden, der ſogar darauf antrug, daß die Kinder vom Niemen bis zur Weſer aus einem und demſelben Leſebuch das Leſen lernen ſollten, um ſich daran, wie an einem Schiboleth, als Unterthanen eines Staats zu erkennen! Dahin führt das Univerſaliſiren, zuweilen auch die Begünſtigung einer Verlagsunternehmung! — Der neueſte Verſuch einer allgemeinen Schulorganiſation iſt in den Herzogl. Naſſauiſchen Ländern gemacht. Der geſammte Plan, ſo wie auch die Lehrnorm enthält ſehr viel Vortreffliches. Wie weit ſich Alles bewähre, wird die Zeit lehren, und dürfte von dem ernſten Willen und der Harmonie der Schulmänner abhängen. Ein vollſtändiger Abdruck findet ſich in Guts Muths Bibl. 1817.

23.

Organiſationsplan des Unterrichts in einzelnen Schulen.

Allgemeiner Theil.

Wie viel Schwierigkeiten nun auch ein allgemeiner Lehrplan für ganze Länder und Provinzen haben mag, auf keinen Fall, darf irgend einer Schulanſtalt eine feſtſtehende Norm fehlen. Das Allgemeine darin muß ſich auf die beſondre Gattung, zu welcher die Schule gehört, beziehen, und das betreffen, was alle zu derſelben Gattung gehörende Schulen gemein haben. Nach der Grundidee der beſtimmten Schule beſtimmt ſich 1) das Unterrichtsmaterial überhaupt, und die Gränzen, innerhalb welcher ſie ſich, um ihren eigenthümlichen Zweck zu erreichen, halten muß. Laſſen ſich gleich dieſe Gränzen nicht bloß nach dem Namen, welchen die jedesmalige (Elementar- — Bürger- — und Gelehrtenſchule) führt, ſcharf abſtecken, indem unvermeidlich manche Bildungsanſtalten in ihren Zwecken in einander laufen, ſo giebt es doch ein gewiſſes äußerſtes Maaß, über das ſie nicht hinausgehen, hinter dem ſie nicht zurückbleiben dürfen. Nächſtdem enthalte der Schulplan 2) theils die Folge, theils die Gleichzeitigkeit der Gegenſtände, die ſowohl durch die Zahl der Claſſen, als den Zeitraum, welcher als nothwendig zur Vollendung des Schulcurſus angenommen werden kann, beſtimmt wird; endlich auch 3) das Zeitmaaß, welches für jeden Lehrgegenſtand, nach dem Verhältniß ſeiner Wichtigkeit für den beſondern Schulzweck, feſtgeſetzt werden darf.

Anmerk. 1) Hinſichtlich deſſen, was die — ihrer Beſtimmung nach ſo weſentlich verſchiedenen — Schulanſtalten lehren müſſen, iſt es zuvörderſt von höchſter Wichtigkeit, daß

keine Willkühr darin obwalte. Dieſe hat, beſonders ſeit der ſogenannten Schulreform im vorigen Jahrhundert, den ſichtbarſten Schaden gethan, indem man die Lehrgegenſtände viel zu ſehr vermehrt und mehr Vielwiſſen als Rechtwiſſen begünſtigt, oder es darauf angelegt hat, die Schüler, um mit ihnen zu glänzen, viel weiter zu führen, als es ihr Alter oder die Kürze der Zeit, die für das Wichtigſte zu ſparen war, verſtattete; Fehler, die auch beſonders vielen Privatinſtituten anhängen. Der allgemeine Theil des Schulplans muß demnach die Lehrgegenſtände ganz genau aufzählen, die mit Ausſchluß alles andern Fremdartigen, allein den Eingang, wenigſtens in die öffentlichen Lehrſtunden finden dürfen. Welche dieß und in welchem Maaß und Umfang ſie es für jede Gattung zu ſeyn verdienen, davon ſ. m. das Nähere in der 2ten Abtheil. bey den Specialſchulen.

2) Hinſichts der Gleichzeitigkeit und Folge, iſt es keinesweges gleichgültig, wie früh oder wie ſpät ein Lehrobject angefangen, in welcher Verbindung es mit andern Gegenſtänden gelehrt werden ſoll. Denn zu Vielerley auf einmal bleibt immer nachtheilig. In vielen Lectionsverzeichniſſen ſcheinen die Gegenſtände faſt unter einander gewürfelt, und alles dem Zufall überlaſſen zu ſeyn. Zwey wohl gar drey Sprachen werden zugleich angefangen. — Univerſalgeſchichte wird gelehrt, ehe die Kenntniß der Erde darauf vorbereitet hat. Es iſt von Rhetorik die Rede, ehe die einfachſten Geſetze des Styls abgehandelt ſind, und Technologie wird getrieben, ehe die ſogenannten Realſchüler auch nur fehlerlos ſchreiben können. So herrſchten vormals in vielen Stadtſchulen die lateiniſchen Claſſen ſo ſehr vor, daß die dem unſtudirten Bürger unentbehrlichſten Kenntniſſe kaum an die Reihe kamen. In den einzelnen Fächern ward eben ſo wenig ein natürlicher Fortſchritt beobachtet; keine Claſſe griff in die andre ein, weil der Lehrer nur ſeine Claſſe kannte.

3) Das Zeitmaaß und deſſen möglichſt genaue Abgränzung, iſt eben ſo wichtig. Ob die Schüler bis in das vierzehnte

oder bis in das zwanzigſte Jahr den Unterricht genießen können, muß vernünftigerweiſe, nicht nur den Umfang des Lehrmaterials verengen oder erweitern, ſondern auch beſtimmen, wie viel dem, was allen Schülern gemein iſt, an Zeit zugeſtanden werden muß, um nicht eins über dem andern zu verſäumen oder kurz abzufertigen. (S. was S. 20. über das Maaßhalten bemerkt iſt.)

24.

Organiſationsplan des Unterrichts in einzelnen Schulanſtalten. Specieller Theil.

Der ſpecielle Theil des Lehrplans bezeichnet den Unterrichtsgang und die ganze Behandlung der Lectionen in der beſondern Schule, für welche er entworfen wird. Er beſtimmt daher 1) die Claſſenabtheilung, 2) die Zahl und Folge der Lehrſtunden, 3) das Lehrobject, das Penſum, und die Begränzung einer jeden Lectionsclaſſe, 4) die Lehrbücher und den Lehrapparat, 5) die Beſchäftigungen des Privatfleißes. Kommt dazu eine ganz ſpecielle Inſtruction für jede Lectionsclaſſe, ſo wird ſie für angehende Lehrer den Gehalt und die Brauchbarkeit des Ganzen vollenden. Alle dieſe Momente verdienen eine weitere Erörterung.

25.

1. Claſſenabtheilung. 2. Zahl und Folge der Lehrſtunden.

Je enger die Sphäre der Schule, je beſchränkter ihr Zweck, je kleiner ihr Lehrerperſonal iſt, deſto einfacher das Claſſenſyſtem. Wo, wie in ſo vielen Elementarſchulen, nur Einer lehrt, folglich nur eine Claſſe iſt, da können in derſelben allenfalls Abtheilungen der Schüler nach Alter und Fähigkeit ein-

treten. Je höher die Anſtalt ſteht, je mehrerer Lehrer ſie bedarf, je mehr Schüler ſie zählt, deſto dringender werden zweckmäßige Sonderungen der Letzteren in Claſſen und Ordnungen. — Die Zahl der Lehrſtunden beſtimmt das Alter der Schüler, und die Art der Schule. Dieß wird daher bey den einzelnen Anſtalten weiter unten erörtert werden. Bey der Folge der Lehrſtunden aber, nimmt man theils auf gewiſſe allgemeine pädagogiſch-didaktiſche Grundſätze, theils auf die Lehrobjecte Rückſicht.

Anmerk. 1) Hinſichts der Claſſenabtheilungen, iſt es offenbar vortheilhaft, wenn gleich nicht überall erreichbar, wenn ſie

A) mit der Schülerzahl im genaueſten Verhältniß ſtehen, um keine zu überladen;

B) wenn die Namen der Claſſen beſtimmt ſind, ſo daß die wahre Stufe, auf welcher der Schüler ſteht, darin genau ausgeſprochen iſt. Die nicht ungewöhnlichen Unterabtheilungen machen ſie zweifelhaft. Hat die Schule z. B. wirklich Acht Claſſen, und werden ſie nach der Zahl benannt, ſo weiß man, daß, wer in der Fünften iſt, noch Vier über ſich und Drey unter ſich hat. Wenn aber dieſe Acht Claſſen durch Ober- und Unterabtheilungen unterſchieden werden, ſo weiß man weniger genau auf welcher Stufe der ſteht, der z. B. in der Zweyten Ordnung der Dritten Claſſe iſt. Die Namen täuſchen Andre und ihn ſelbſt.

2) Die Folge der Stunden berückſichtigt:

A) Die Tageszeit. Hierbey kommt im Betracht:

1) Die Geſundheit. (Lehrſtunden unmittelbar nach der Mahlzeit, ſind für Lehrer und Lernende unbequem und drückend.)

2) Die Erhaltung guter Ordnung, beſonders bey ſtark beſetzten Claſſen. (Die lichten Tagesſtunden, die jede andre Beleuchtung unnöthig machen, ſind ſtets vorzuziehen.)

3) Die höhere Geiſtesthätigkeit. (In den Morgenſtunden iſt ſie gewöhnlich größer als in den ſpäteren, und in den erſten Vor- oder Nachmittagsſtunden reger als in den folgenden. Auch verlangen ſie gewiſſe Lehrgegenſtände mehr als andere.)

4) Die Beſchaffenheit der Lehrgegenſtände. (So viel es ſich thun läßt, verhüte man zu ſchnelle Uebergänge von ganz Heterogenen, und laſſe anſtrengendere Verſtandesübungen mit Gedächtnißübungen, oder mehr mechaniſchen Beſchäftigungen abwechſeln.)

5) Gegenſtände, welchen nur einige Stunden der Woche gewidmet ſind, ſollte man zur Erhaltung des Zuſammenhanges nicht durch die Trennung der Tage zu ſehr zerſplittern. Zuweilen muß freylich dieſe Rückſicht unabänderlichen Umſtänden weichen.

B) Die Stundenfolge, welche die darin zu gebenden Lectionen ſelbſt beſtimmt, hängt vorzüglich von der Stellung der Lehrer ab.

Am leichteſten iſt die Anordnung, wo jeder Lehrer eine Claſſe in allen Fächern beſorgt, folglich in jedem Fach nur in einer Stunde unterrichtet; weit ſchwieriger wo er in ſeinem Hauptfach in mehreren Claſſen unterrichten ſoll. Da im letzteren Fall der Vortheil zu einleuchtend iſt (ſ. Cap. 4.), ſo darf die bloße Schwierigkeit den, welcher den Stundenplan entwirft, nicht abſchrecken, ihn nach den Umſtänden zu modificiren.

26.

3. Beſtimmung des Lehrobjects, des Penſums, und der Gränzen jeder Claſſe. 4. Lehrbücher und Lehrapparate.

Das Lehrobject, und das Penſum für jede Claſſe binnen einer gewiſſen Zeit, beruht auf der in der Didaktik entwickelten Stufenfolge des Unterrichts in jedem Fache. Eine genaue Beſtimmung darüber iſt das einzige Mittel, zu bewirken, daß eine Claſſe in die andere vorbereitend oder fortbildend eingreife. Es iſt nicht zu berechnen, wie viel Nachtheil ſchon allein daraus entſteht, wenn

beſonders junge Lehrer bey dem erſten Vortrage, theils nicht wiſſen wie hoch die Claſſe ſteht, und was von dem Schüler zu erwarten und zu fordern iſt, theils gar keinen Ueberſchlag machen können, und, weil man ihnen zwar das Lehrobject im Allgemeinen (z. B. alte Geſchichte, Mythologie, Alterthümer) genannt, aber gar keine Gränzbeſtimmung gegeben hat, in große Weitläuftigkeit gerathen, daher gewöhnlich von der Zeit übereilt werden [1]). Wo Lehrbücher zum Grunde liegen, iſt die Beſtimmung der Gränzen am leichteſten. Wie ſie überhaupt in vieler Hinſicht großen Nutzen haben können, ſo bald nur von dem Lehrer wirklich Gebrauch davon gemacht wird, ſo ſind ſie auch ganz beſonders geeignet, in den Unterricht, welcher ſich durch mehrere Claſſen zieht, Zuſammenhang zu bringen und für jede Maaß und Ziel abzuſtecken [2]).

Anmerk. 1) Das Lehrobject, das Penſum und die Begränzung jeder Claſſe betreffend.

In Sprachclaſſen kann hierin mehr Freyheit gelaſſen werden. Es würde ſogar nachtheilig ſeyn, den Lehrer an kleinliche Vorſchriften zu binden, wie viel oder wie wenig er z. B. binnen einer gewiſſen Zeit im Autor leſen ſolle. Allgemeine Andeutungen werden hinreichen, die fehlerhafte Ausführlichkeit der Erklärung zu beſchränken.

Dagegen ſollte in allen wiſſenſchaftlichen Claſſen — das Lehrobject mag nun bloß auf eine beſchränkt ſeyn, oder durch mehrere Curſus gehen, — die Norm deſto beſtimmter und ſtrenger werden. Eben ſo wichtig iſt aber auch genaue Beſtimmung deſſen, was ein Schüler in die Claſſe mitbringen und was er wiſſen und können muß, um in eine höhere einzurücken, damit in das Setzen und Verſetzen feſter Plan komme.

2) Ueber

2) Ueber Lehrbücher und Lehrapparate.

A) Verſchiedene Gattungen der Lehrbücher.

Einige ſind, weil der Unterricht von ihnen ausgehen, die Fertigkeit an ihnen geübt werden muß, unentbehrlich. So alle Sprachlehren, desgleichen alle ſogenannte Leſebücher und die Autoren in allen Sprachclaſſen.

Andre ſcheinen entbehrlicher, wie alle Lehrbücher und Schulcompendien über einzelne Fächer (Katechismen, Geſchichtscompendien, Rechenbücher), weil in dem wiſſenſchaftlichen Unterricht der Vortrag des Lehrers, oder Dictaten ſie übertragen zu können ſcheinen. Dennoch ſind auch dieſe höchſt empfehlungswerth, und ihre auf ſorgfältige Wahl gegründete Einführung iſt für alle Schulen von Wichtigkeit. Sie ſind es:

1) Für das Ganze des Unterrichts,

weil ſie Einheit, Harmonie und feſten Gang in denſelben bringen, ohne deßhalb die freye Mittheilung des Lehrers, und ſelbſt ſein eignes Urtheil zu ſehr zu beſchränken;

weil ſie das Lehrpenſum genau beſtimmen, wenn darauf gehalten wird, daß das Lehrbuch ganz, oder bis auf einen gewiſſen Punct in einem gewiſſen Zeitraum erklärt ſeyn muß;

weil ſie das unſelige Dictiren ganzer Vorträge verhüten, ohne deßhalb das nützliche Anmerken mancher Zuſätze und Notizen zu verwehren.

2) Für den Schüler,

weil ſeine Aufmerkſamkeit durch etwas Sinnliches feſtgehalten wird;

weil er — zumal wenn man ihn, ſo oft er ein neues Lehrbuch in die Hand bekommt, über den Gebrauch belehrt — das Ganze des Lehrſtücks wie auf einer Generalkarte überblickt, da es ihm ein freyer Vortrag gewöhnlich nur fragmentariſch zuzählt;

weil er ſich des Lehrbuchs zur Wiederholung am beſten bedienen, und ſelbſt nach vollendetem Curſus, das Andenken an das Gehörte auffriſchen kann, vorausgeſetzt, daß er nicht, wie ſo viele thun, mit der Claſſe auch von allen Lehrbüchern Abſchied nimmt, und ſie als unbrauchbar verſchleudert.

B) Wahl und Einführung der Schulbücher.

1) Bey der Wahl iſt

a) das Hauptprincip, daß ſie dem beſtimmten Zweck der Schule nicht nur überhaupt ſondern auch den beſondern Claſſen, in welcher ſie gebraucht werden ſollen, durchaus entſprechen. (So könnte ein geſchichtliches Compendium für eine Gelehrtenſchule ſehr brauchbar ſeyn, das in einer Bürgerſchule unzweckmäßig wäre.) Nächſtdem

b) daß in denen, welche zu einem Unterrichtsfach gehören, eine wohlüberlegte Progreſſion von dem Leichteren zum Schwereren, nicht nur den Worten, ſondern auch den Sachen nach ſtatt finde;

c) daß die wiſſenſchaftlichen Compendien durchaus nur einen Leitfaden des Unterrichts, nicht einen Vortrag des Lehrobjects enthalten. Gerade dieß macht die Wahl am ſchwierigſten. Denn die allermeiſten Lehrbücher, ob ſie ſich wohl als für Schulen geſchrieben ankündigen, ſind, ſtatt in der gedrängteſten Kürze, bloß andeutend und aphoriſtiſch, in manchen Fällen bloß tabellariſch, die Materien abzuhandeln, förmliche Ausführungen, und laſſen dem Lehrer kaum Etwas zuzuſetzen übrig, daher es ihm oft lieber ſeyn muß, ſie nicht in den Händen des Schülers zu wiſſen, um ihnen doch etwas Neues ſagen zu können. Und das nennt man Compendia! Selbſt Sprachlehren ſchwellen oft in neueren Ausgaben zu großen Sprachſyſtemen an, weil die Verf. alles erſchöpfen wollten. Die meiſten für Schulen geſchriebenen Lehrbücher ſind daher vielmehr Hülfsbücher für den Lehrer, oder Handbücher, die man allenfalls dem Schüler zum Privatfleiß, zum Nachleſen bey der Wiederholung empfehlen könnte, aber keine Leitfäden für Anfänger. Sind ſie wirklich was ſie ſeyn ſollen, — Compendien, ſo werden ſie ſich auch

d) durch Wohlfeilheit, worauf nothwendig Rückſicht genommen werden muß, empfehlen. Auch der ärmere Schüler will und muß oft das Lehrbuch beſitzen, und man bedenkt nicht genug, wie drückend dieſe Ausgaben, zumal bey häufigem willkührlichen Wechſel für ſie und ihre Eltern werden, wie oft ſelbſt

am Nothwendigſten etwas abgedarbt wird, um ein Schulbuch zu beſitzen, wovon hernach der Lehrer oft ſo gut als gar keinen Gebrauch machen läßt.

2) Die Einführung betreffend, ſo muß ſie

a) lediglich die Sache der Schuldirection, wo es dergleichen giebt, bleiben, weil ſonſt die Willkühr mancher veränderungsſüchtigen Lehrer unaufhörlich etwas Neues einführen würde. Ihnen gilt ſo leicht das Neueſte für das Beſte, und kaum iſt es angeſchafft, ſo wird es wieder verworfen, indem ſich wirklich die Brauchbarkeit erſt durch den Gebrauch erforſchen läßt. Es gehört daher die Beſtimmung der Lehrbücher für jede Schule und Claſſe recht eigentlich vor die Schulconferenz, nicht aber vor Landescollegien, weil viel dabey auf Localitäten und die beſondern Beſchaffenheiten und Bedürfniſſe einzelner Anſtalten ankommt. Allenfalls empfehlend, nie vorſchreibend ſollten Letztere zu Werke gehen.

b) Eine Reviſion der durch längere Obſervanz bereits eingeführten, iſt von Zeit zu Zeit allerdings nöthig. Nur werde nicht zu ſchnell das verworfen, woran einmal die Schüler gewöhnt ſind, wenn es auch nicht ohne Fehler ſeyn ſollte. Namentlich gilt dieß von Sprachlehren, geographiſchen und Geſchichtscompendien, wo die abweichende Eintheilung der Zeit und des Raumes den Schüler verwirrt. Noch ſoll das Lehrbuch geſchrieben werden, an dem nicht — beſonders jüngere Lehrer, etwas zu tadeln fänden. Sie ſind gar zu geneigt, das Lehrbuch anzuklagen, vielleicht weil gerade ſie nicht danach unterrichtet ſind, ſtatt ihre Behandlung deſſelben zu verbeſſern. Der erfahrne und geübte Lehrer iſt darin weniger tadelſüchtig, nicht eben weil er mit Plinius meint, nullum eſſe librum tam malum, ut non aliqua parte prodeſſet, ſondern weil er ſich ſelbſt auf die rechte Behandlung beſſer verſteht.

3) Der übrige Lehrapparat, wozu ſelbſt unentbehrliche Mobilien, Tafeln, dann Inſtrumente, Globen, Karten, Vorſchriften, Zeichnungen ꝛc. gehören, ergiebt ſich zwar meiſt von ſelbſt. Da es aber ſo oft daran fehlt, viele Nectoren zu nachläſſig ſind, auch für die untern Claſſen

Sorge zu tragen, ſo iſt es nicht überflüſſig, wenn der Bedarf jeder Claſſe genau angegeben wird, der von Zeit zu Zeit zu ergänzen und zu erneuern iſt.

27.

5. Beſchäftigungen des Privatfleißes.

Auch das, was in den verſchiedenen Claſſen von dem häuslichen Fleiß gefordert werden kann, iſt nicht ganz der Willkühr der Lehrer zu überlaſſen, wenigſtens nur da, wo auf eine gemeinſame Verabredung darüber bey dem ſich erneuernden Lehrcurſus zu rechnen iſt, oder derſelbe Lehrer dieſelben Schüler in den meiſten Lectionen zu beſchäftigen hat. Denn theils kann der Eifer gerade den treuen Lehrer zu weit führen, und beſonders in elementariſchen und Bürgerſchulen ihn überſehen laſſen, wie ſehr die ganze häusliche Lage das eigne Arbeiten erſchwert, oder auch in den ärmeren Ständen wenig, oft gar keine Zeit dazu übrig läßt; theils hat es auch in höheren Anſtalten entſchiedene Vortheile, wenn etwas über die erforderlichen Leiſtungen der Schüler feſt ſteht, damit ſie ſo wenig überladen als verſäumt werden, noch auch der arbeitſcheue Lehrer ſich ſelbſt entweder zu ſehr ſchone, oder die Anſprüche, welche andre Lehrer an dieſelben Schüler machen, überſehe.

Anmerk. 1) Von den Kindern des Volks, ſofern darunter die unteren Stände verſtanden werden, iſt nur wenig zu fordern. Die Schule ſelbſt iſt für ſie die Hauptzeit zum Lernen. Das Haus bildet ſie zu andern Geſchäften und für das arbeitvolle Leben, das ſie einſt führen ſollen, und früh zu führen anfangen müſſen. Zu häuslichen Leſereyen, Schreibereyen u. ſ. w. fehlt es ihnen meiſt an Material, und wenn nicht an Zeit, doch oft ſelbſt an Raum.

2) Deſto nothwendiger iſt es in höheren — deutſchen und lateiniſchen — Schulanſtalten, den Privatfleiß in Anſpruch zu nehmen. Der Schulplan beſtimme dann,

a) in welchen Lectionen Aufgaben für denſelben zu geben ſind;

b) worin ſie beſtehen ſollen;

c) wie ſich — wo der Lectionen viel ſind — die Zahl der Arbeiten zu einander verhalten, und welche Vertheilung ſelbſt nach Tagen dabey ſtatt finden müſſe, damit nicht in einigen ſich alles dränge, indeß andre leer ſind.

Schulconferenzen ſind unſtreitig das beſte Mittel, ſich darüber zu verſtändigen. Lehrer und Schüler gewinnen allemal, wenn eine Norm und Regel feſt ſteht. Der Jugend ſelbſt iſt das Unſichere und Schwankende zuwider.

28.

Specialinſtruction für einzelne Claſſen.

Der erfahrne und gleichſam in ſeiner Claſſe einheimiſch gewordne Lehrer, bedarf keiner weiteren Inſtructionen, um dem allgemeinen und ſpeciellen Lehrplan an ſeinem Theil zu genügen. Aber für den Angehenden, ſelbſt den, welcher als ſchon bewährter Schulmann eine neue Lection übernimmt, wird es nicht überflüſſig, ja ihm ſelbſt erwünſcht ſeyn, wenn für jede Lectionsclaſſe noch ein beſondrer Lehrplan bey der Schule vorhanden wäre, durch welchen ſich ein ſolcher ſogleich orientiren, das Lehrſtück das ihm obliegt, die Uebungen die er vorzunehmen hat, und das wahre Verhältniß der Claſſe, welche er übernimmt, zu den übrigen Claſſen deſſelben Fachs, mit einem Blick überſehen könnte. Weder die Materie noch die Form des Unterrichts ſoll er daraus lernen. Aber Winke über das, was die Erfahrung ſchon von Sei-

ten der Methode bewährt hat, auch Nachweiſungen der Hülfsmittel, deren er ſich bey ſeiner Vorbereitung mit Nutzen bedienen kann, bleiben immer lehrreich, zumal wenn durch Nachträge der Claſſenlehrer ein ſolches Claſſennormal immer erweitert und vervollkommnet wird.

Anm. Schon A. H. Franke und ſein funfzigjähriger Gehülfe H. Freyer, haben die Idee ſpecieller Claſſennormale angeregt und zu realiſiren angefangen. Sie iſt auch in manche Schulen aufgenommen, und es ſollte eine Hauptſorge der Directoren ſeyn, daß das Ganze für alle Claſſen bey dem Schularchiv aufbewahrt, eine Abſchrift oder der Abdruck für jede Claſſe aber, in den Händen des jedesmaligen Claſſenlehrers bliebe, und an ſeinen Nachfolger überginge. Wenn nun ein jeder Lehrer hinter dieſe Inſtruction die Erfahrungen, welche er ſelbſt bey ſeinem Unterricht geſammelt, niederſchriebe; die Lehr- und Hülfsmittel, die ihm beſonders zu ſtatten gekommen, anmerkte; von bewährt gefundenen Methoden Auskunft gäbe: ſo würden dieſe Inſtructionsbücher nach und nach einen Schatz von pädagogiſch-methodiſchen Bemerkungen enthalten, welche zu den Reichthümern einer Schule gezählt zu werden verdienten.

Viertes Capitel.

Von der Vertheilung der Lectionen unter die Lehrer und der Claſſification der Schüler.

29.

Vertheilung der Lectionen unter die Lehrer.

In zahlreichen Schulen, welche viele Abtheilungen nöthig machen, für jede Claſſe den rechten Mann zu finden, dieß wird eine der Hauptſorgen der Schuldirection ſeyn müſſen. Würde ſie nur nicht zu oft durch die beſtehende Schuleinrichtung gehemmt und ſcheinbar unmöglich gemacht. Indeß iſt dem reinen und ernſten Willen derer, welche das Ganze leiten, wenn ſie ſelbſt das Beyſpiel der Selbſtverläugnung geben, auch wohl durch weiſe Einwirkung von der höheren Behörde unterſtützt werden, nichts unüberwindlich, am wenigſten alte Einrichtungen, bey deren unbedingter Beybehaltung der Nachtheil jedem Unbefangenen einleuchten muß. Die Verſchiedenheit, nicht nur der Kenntniſſe, ſondern auch der Neigungen für das eine oder das andere Fach, nicht minder der große Unterſchied des Lehrtalents, welches den Einen mehr für die Anfänger, den Andren für die reifere Jugend eignet, ſo wie alle bereits oben (§. 13.) angeführten Gründe, machen es höchſt wünſchenswerth, daß 1) ohne Rückſicht auf Alter und Rang im Lehrerperſonal, Jeder das übernehme, wofür er am meiſten geeignet iſt; daß er 2) in ſeinem Hauptfach, ſo weit es

irgend die Lectionsordnung möglich macht, in mehreren Claſſen unterrichte, ohne gerade dieß Fach **in allen** Claſſen, gleich einem Monopol, allein zu beherrſchen, da auch die Mannichfaltigkeit der Lehrart und der Anſichten, beſonders für heranreifende Schüler, etwas Bildendes hat; 3) daß von Zeit zu Zeit ein Wechſel eintrete, ſowohl um die Ermüdung, die aus ſteter Wiederholung deſſelben Gegenſtandes entſteht, als auch den Stillſtand der Lehrer in ihrem eignen Wiſſen zu verhüten, indem ein neues Lehrobject immer einen Anlaß und Antrieb zu neuem Studium zu geben pflegt.

Anm. Daß es nicht nur wegen Legung der Stunden große Schwierigkeit habe, ſondern auch in andrer Hinſicht nicht wohlgethan ſey, ein gewiſſes Fach des Schulunterrichts, in Schulen, wo der Claſſen und Ordnungen viel ſind, **einem einzigen** ſogenannten **Fachlehrer** zu übergeben, erhellt ſchon daraus, daß derſelbe Mann, z. B. ein **Mathematiker**, ein **Hiſtoriker** ſelten eben ſo nützlich in den unteren als in den oberen Claſſen wird, auch leicht durch das unaufhörliche Wiederkehren ſeiner Lection, ein gewiſſer Mechanismus entſteht, der ihn wie ſeine Schüler erſchlafft. Aber eben ſo einleuchtend ſind die Nachtheile, wo eine Claſſe in allen Fächern den Händen **eines** — wie man ſich ausgedrückt hat — **Geſammtlehrers** anvertraut wird. Es hat zu allen Zeiten einzelne Schulmänner gegeben, welche durch ihre vielſeitige Bildung, ihr hervorragendes Lehrertalent, und ihren eben ſo unermüdlichen Eifer, alle dieſe Nachtheile verhüteten. Solche Männer konnten allerdings, indem ſie in ihren geſammten Unterricht einen gewiſſen inneren Zuſammenhang brachten, ſich in einer Lection auf die andre bezogen, ſelbſt die Privatarbeiten in Verbindung ſetzten, ihren Schülern die ſie von allen Seiten ergriffen, im hohen Grade nützlich werden. Aber

deſto unglücklicher ſind dieſe, wenn der Mann, an welchen ſie in allen Stunden allein gebunden ſind, jene ſeltnen Eigenſchaften nicht beſitzt, und entweder überhaupt — als ein praeceptor vitio creatus — wenig durch ſeinen Unterricht nützt, oder höchſtens in einem gewiſſen Fach etwas leiſtet. Ueberhaupt aber iſt es kein Gewinn für die Jugend, immer nur ein und daſſelbe Lehrergeſicht vor ſich zu ſehen, und ſtündlich immer denſelben Ton zu vernehmen. Mannichfaltigkeit bringt Leben in die Schule, und ſelbſt die Vergleichung und Gewöhnung an mehrere Lehrarten hat etwas Bildendes.

Wohl gar — wie neulich ein wohlmeinender Pädagoge that — verlangen, daß in Schulen von ſechs bis ſieben Claſſen, jede Claſſe mit dem abgeſchloſſenen Kreiſe ihrer Schüler eine eigne Schule bilden, dieſe von der unterſten bis zur höchſten, von einem Lehrer in allen Fächern hinaufgeführt werden, und dieſer nach ſchwer vollbrachtem Lauf aus Prima nach Septima, alſo vielleicht vom Aeſchylus und Tacitus zur Declinationstafel — zurückgehen und einen zweyten beginnen ſolle — von dieſer Einrichtung aber den Durchbruch einer beſſern Zeit erwarten — dieß gehört auch unter die vielen Paradoxa der neueſten Pädagogik. (S. des K. Pr. Reg.- und Schulrath Graff's Schrift: Die für die Einführung eines erziehenden Unterrichts nothwendige Umwandlung der Schulen. 2te Aufl. Leipzig 1818. (10 Gr.) Man begreift, wie ein eifriger Mann, der die unverkennbare Planloſigkeit des Unterrichts in ſo vielen Schulen, und den gänzlichen Mangel an Eingreifen der Claſſen kennen gelernt hat, von einer blendenden Idee, die durch Einheit des Lehrers aller Disharmonie im Lehren abzuhelfen ſcheint — die Radicalcur erwarten, und ſich über die Unausführbarkeit täuſchen kann. Aber wie dergleichen in ſich ſelbſt zuſammenfallende Pläne, von Recenſenten, die ruhig prüfen ſollen „das Merkwürdigſte und Bedeutendſte was im Schulfach erſchienen ſey" genannt werden könne, das iſt ſchwerer zu faſſen. S. GutsMuths Bibl. 1817. 3. Th. S. 102. Werden wir denn der pädagogiſchen Projecte nie müde werden?

30.

Vertheilung der Schüler in Claſſen. Doppeltes Syſtem.

Iſt von der Claſſification des geſammten Schulweſens die Rede, ſo befolgt man, beſonders in Gelehrtenſchulen, ein doppeltes Syſtem. Das ältere, welches auch itzt noch in ſehr vielen beybehalten und neuerlich faſt wieder vorzugsweiſe empfohlen iſt, nimmt durchaus feſtſtehende oder durchgehende Generalclaſſen an, wonach jeder Schüler in allen Fächern des Unterrichts auf dieſelbe Stufe geſtellt wird. Ein zweytes, ſpäterhin mit ſo manchen andern Veränderungen im Schulweſen, allgemeiner gewordenes Syſtem, zeichnet jedem Lectionsfach einen eignen Stufengang vor, und weiſet dem Schüler in jedem die höhere oder niedere Claſſe an, zu welcher ihn ſeine darin erworbenen oder zu erwerbenden Kenntniſſe eignen. Da ſich dieß Letztere als ungleich naturgemäßer, eben daher auch methodiſch richtiger empfiehlt, indem von den wenigſten Lernenden, bey ihrem Eintritt, eben ſo wenig gleiche Vorkenntniſſe in allen Fächern, als gleiche Fortſchritte zu erwarten ſind, ſo ſcheint es, ein nach Lectionen geordnetes Claſſenſyſtem ſey faſt von allen Seiten den durchgehenden Claſſen vorzuziehen. Indeß muß man doch gerecht genug ſeyn, Gründe gegen Gründe abzuwägen, um das, was jede dieſer beyden Einrichtungen für ſich hat, nicht zu überſehen, ſie daher ſo weit es irgend möglich, einander anzunähern, und daraus für den Schulplan ein ſichres Reſultat abzuleiten.

Anmerk. 1) Gründe für die feſtſtehenden Schulclaſſen.

Wenn man das ganze Chor der Schüler in eine beſtimmte Anzahl von drey, vier, auch wohl ſechs, ſieben und mehr Claſſen theilte, und für jede dieſer Claſſen einen beſtimmten Lehrplan feſtſetzte: ſo ging man dabey unſtreitig von der Idee aus, daß jeder Schüler von Kindheit an in derſelben Schule unterrichtet werde, folglich von der unterſten Stufe anfangen müſſe, oder, wenn er auch ſpäter eintrete, doch in allen Arten der Kenntniſſe ohngefähr gleich weit gekommen ſey. Man nahm ferner als ausgemacht an, daß von jedem, der eine größere Schule beſuche, auch verlangt werden könne, daß er Alles erlerne, was in dem Kreiſe ihres Lehrmaterials liege, und — er möge künftig beſtimmt ſeyn wozu er wolle — dennoch nichts zu treiben ſich weigern dürfe, was einmal Theil des Schulunterrichts ſey. Man ſchloß endlich: der wahrhaft fleißige Schüler werde es auch in Allem ſeyn; werde durch Fleiß, was ihm etwa an Talent für eine oder die andre Wiſſenſchaft abgehe, erſetzen, und ſonach in allen Lectionen zu gleicher Zeit zur Verſetzung in eine höhere Claſſe reif, ſo wie im Fall des Unfleißes auch in allen derſelben unwürdig ſeyn. Unter den Schülern aber werde der Sinn für Claſſenehre erhalten, und die Translocation wichtiger gemacht, wenn ſie ſich auf alle Lectionen zugleich beziehe. Hierin iſt nicht nur manches ſehr Scheinbare, ſondern auch manches Wahre.

2) Gründe für die getrennten Lectionsclaſſen.

Wenn man indeß die Sache nicht bloß abſtract anſieht, ſondern mit der Erfahrung vergleicht, ſo dringen ſich dem Unbefangenen folgende Bemerkungen auf:

1) Der Fall, daß die Schüler in jeder Art von Kenntniſſen verhältnißmäßig gleich weit gekommen ſeyn ſollten, wenn ſie beſonders in eine höhere Schule eintreten, leidet zu viele Ausnahmen, um als Regel angenommen werden zu können. Sie mögen durch bloßen Privatunterricht oder in einer

niederen Elementarſchule vorbereitet ſeyn: man wird ſie faſt immer in einer oder der andern Art von Kenntniſſen zurück finden, wenn ſie auch in den übrigen noch ſo weit gebracht ſeyn ſollten.

2) In unſern gewöhnlichen Stadt- und Bürgerſchulen, giebt entweder die Religionskenntniß, oder die lateiniſche Sprache, auch wohl die Fertigkeit im Leſen oder Schreiben, den Maaßſtab, nach welchem die Claſſe beſtimmt wird, die man dem Ankömmling anweiſet. Hierdurch bekommt ein Theil der Kenntniſſe ein zu großes Uebergewicht. Denn je mehr er darin einſeitig geleiſtet hat, deſto weiter iſt er oft in allem Uebrigen zurück. Gleichwohl wird er ſo behandelt, als wäre er auch darin ſchon zu einer höheren Ordnung reif, weil er einmal als Tertianer, Quartaner u. ſ. w. im Latein, Tertianer oder Quartaner in Allem werden muß. Und ſo verſäumt er oft unerſetzlich die Elemente andrer Sprachen und Wiſſenſchaften, und bleibt auf immer darin oberflächlich und ſeicht.

3) Bey der Verſchiedenheit der künftigen Beſtimmung, die zum Theil wenigſtens dem Schüler ſchon zeitig bekannt iſt, und dem oft dadurch nothwendigen kürzern Aufenthalt auf einer Schule, bleibt es beynah unmöglich, ihm ein Intereſſe für gewiſſe Theile des Schulunterrichts einzuflößen, von denen er für die Zukunft nicht den geringſten Gebrauch abſieht. Muß er ſie gleichwohl treiben, ſo treibt er ſie mit Verdruß; und die koſtbarſte Zeit, die ſich für weit nützlichere Gegenſtände gewinnen ließe, geht verloren. Dazu kommt

4) daß es erfahrungswidrig iſt, daß der Jüngling bey gleichem Fleiß in Allem was er lernt, auch gleiche Fortſchritte machen könne. Wenn er nicht ganz mechaniſch ſtudirt; ſo wird er immer gewiſſe Fächer mit größerem, andre mit geringerem Intereſſe betreiben. Sein Kopf wird Einiges ſchneller, Andres langſamer auffaſſen. Es wird folglich die Verſetzung in eine höhere Claſſe in einer Lection ihm eben ſo nachtheilig ſeyn, als das Zurückbleiben in der andern.

5) Die Fähigſten und Fleißigſten, werden übrigens in allen Fächern ziemlich gleichmäßig fortſchreiten und alſo wird auch das, was man die Claſſenehre nennt, behauptet werden können.

31.

Reſultat aus der Vergleichung beyder Syſteme.

Vergleicht man die Gründe für und wider die Lectionsclaſſen, im Gegenſatz der feſten oder allgemeinen Schulclaſſen, ſo iſt allerdings, da nun einmal die Kenntniſſe der Schüler in verſchiednen Fächern ſelten gleich ſind, das Uebergewicht auf der Seite der erſteren. An ſich hat es indeß ſein entſchiednes Gute, wenn der Schüler in Allem was er lernt, möglichſt gleichen Schritt hält. In ſofern bleibt es immer rathſam, beſonders bey denen, welche von der unterſten Claſſe an die Schule beſucht haben, dahin zu ſtreben, und Jeden möglichſt anzuſpornen, daß er in keiner Lection zurückbleibe. Nur muß es der Primaner, Secundaner u. ſ. w. ſeinem Fleiß, aber nicht der Unabänderlichkeit des Schulplans zu danken haben, wenn er in allen Lectionen gleich hoch geſtellt wird. So bald er die Verſetzung in irgend einer Lection, ſey es aus Mangel an Fleiß oder an Talent, nicht verdient, da bleibe er zurück. Es iſt ſehr heilſam, daß er durch die niedere Claſſe an ſeine noch unvollendete Ausbildung erinnert werde, da im Gegentheil hohe Claſſennamen ſeinem Dünkel ſchmeicheln könnten. Ihn aber in der Lection, worin er für eine höhere Claſſe reif iſt, zurückhalten, weil er für die übrigen noch unreif iſt, iſt nicht allein ungerecht, ſondern wird auch in den meiſten Fällen mehr ſchaden als nützen, weil es verdrießlich und träge macht.

Anmerk. Die Claſſification der Schüler nach den einzelnen Lectionen, gehörte unter andern zu den unterſcheidenden Ideen, wodurch ſich die Frankiſchen Schulanſtalten aus-

zeichneten. Schon im Jahr 1698 ſchrieb A. H. Franke in einer kleinen Schrift (Praecipua capita quibus *Paedagogium Glaucha — Hallenſe* differt a plerisque ſcholis publicis) unter andern Folgendes:

Claſſes discipulorum ſecundum ſcientias diſpoſitae ſunt et ordinatae, ita ut unus quisque pro ratione eorum, quae in ſingulis disciplinis fecit progreſſus, diverſos diverſis in rebus nanciſcatur comilitones, eos nempe qui profectibus maxime ſunt aequales. Si ſtyli latini peritus eſt ad primam in latinitate claſſem, idem ſi expers matheſeos ad infimam admovetur. Quod longe conſultius ſit, quam ſi uni quis claſſi adſcribatur, ubi alios longo poſt ſe intervallo relinquit, alios aſſequi non valet, ob profectuum in diverſis disciplinis disparitatem.

Späterhin iſt dieß Syſtem von den meiſten Schriftſtellern über das Schulweſen als das zweckmäßigere empfohlen worden.

Man ſehe unter andern Stephani's Archiv der Erziehungskunde, Th. 4. S. 67 ff. und Deſſen Syſtem der öffentlichen Erziehung, S. 317 ff.; Röttger im Jahrbuch des Pädagogiums, St. 5. S. 1 ff.; Fr. Gedicke geſammelte Schulſchriften, Th. 2. S. 15 ff. u. m. a. Das einzige Kriterium einer guten Schule ſind jene Lectionsclaſſen freylich nicht. Man kann ſelbſt ohne Bedenken Vieles von dem, was manche einſichtsvolle Schulmänner für die Beybehaltung der gewöhnlichen Claſſification in den älteren Schulen geſagt haben (z. B. Etzler, Beyträge zur Kritik des Schulunterrichts, 1. St. S. 126.), zugeben. Nur ſcheint dabey auf unwichtige Vortheile ein zu hoher Werth geſetzt, und zu wenig auf die ganz unläugbaren Inconvenienzen für einzelne Subjecte Rückſicht genommen zu werden.

32.
Prüfung der Eintretenden zur Beſtimmung der Claſſe.

Bey der Beſtimmung und Anweiſung der Claſſen für den einzelnen neu eintretenden Lehrling, ſey die erſte und genau genommen einzige Rückſicht,

das bereits vorhandne Maaß ſeiner Kenntniſſe, wenn er nicht etwa ganz Anfänger und dadurch von ſelbſt nur für die unterſten geeignet iſt. Um darüber genau urtheilen zu können, wird eine Prüfung vorausgeſetzt, welche häufig, ſelbſt in höhern Lehranſtalten ganz verſäumt, oder zu oberflächlich angeſtellt wird. Gleichwohl hat die richtige Beſtimmung einen ſehr bedeutenden Einfluß, und gerade durch ſie wird oft das Wohlthätige eines abgeſonderten Ganges der Lectionsclaſſen recht einleuchtend, weil nur dieſe eine von allen Seiten gerechte Stellung möglich machen. Wird dieß verſäumt, ſo wird der Lernende, der ſelbſt auf eine genaue Prüfung gefaßt war, gar leicht falſch geſetzt, und bald ſelbſt gewahr, daß er zu hoch oder zu niedrig geſtellt ſey. Die natürlichen Folgen davon ſind: Dünkel oder Niedergeſchlagenheit, und häufig auch unerſetzlicher Zeitverluſt, weil dem ſo unüberlegt an den unrechten Ort geſtellten unmöglich der Unterricht, den er da findet, anſprechen, oder ihn, wenn er zu hoch iſt, weiter bringen kann.

Anmerk. Wie oft würde eine bey dem Eintritt angeſtellte genaue Prüfung ſogleich beweiſen, daß man für Subjecte von ſehr geringen Fähigkeiten den Unterricht möglichſt vereinfachen müſſe, damit lieber wenig und dieß nur recht gelernt werde. Oft wird man gewahr werden, daß es an allem Fundament bey mancherley Wiſſen fehle, und das Elementariſche vor allen Dingen nachzuholen ſey.

Aber man vergegenwärtige ſich nur, wie es in den meiſten öffentlichen Schulen, Deutſchen und Lateiniſchen, um die Prüfung bey dem erſten Eintritt ſteht. Es iſt ſchon viel, wenn eine oder ein Paar Stunden der Unterſuchung der erworbenen Kenntniſſe gewidmet werden. Bey den erſten Anfängern kann dieß auch hinreichen; aber bey jungen Leuten, die ſchon

ein gewiſſes Alter erreicht, ſchon Mancherley getrieben haben, wie unſicher fällt ein Urtheil aus, das ſich entweder bloß auf ihre eigene Ausſage von dem, was ſie gelernt, oder auf einige wenige Fragen ſtützt, die ſie — oft ſehr zufällig — richtig oder unrichtig beantworteten! Gleichwohl wird ihnen danach die Claſſe angewieſen, die ſie beſuchen ſollen, und für die ſie doch ſo oft ganz unreif oder in manchen Fällen auch überreif ſind. Nicht einmal ſchriftliche Probearbeiten ſind in manchen Schulen üblich, aus denen ſich doch oft weit mehr, als aus den mündlichen Antworten abnehmen ließe. In manchen Anſtalten richtet ſich ſogar die Anweiſung der Claſſen nach einer einzigen — gewöhnlich der lateiniſchen — Sprachlection; und ſo überſpringt Mancher die allernöthigſten Elementarkenntniſſe in dieſer oder jener Wiſſenſchaft, deren Entbehrung er Zeitlebens büßen muß. Ich ſchweige von der ſchwachen Nachgiebigkeit und der verderblichen Schonung, die, dem Wunſche eitler Eltern, ihren Sohn nicht zu tief geſetzt zu ſehen, entgegen kommend, ſein wahres Beſtes aufopfert; oder der unverantwortlichen Treuloſigkeit manches Examinators, den der äußere Vortheil des Schulgeldes beſtimmt, alle Unwiſſenheit zu überſehen, um nur den Schüler in ſeine Claſſe oder ihr doch ſo nahe als möglich bringen zu können. Ein Grund mehr, die Claſſenſchulgelder abzuſchaffen!

Uebrigens ſetzt die richtige Beſtimmung der Claſſe eine ſehr genaue Kenntniß des wahren Standes einer jeden voraus, welche ſelbſt den examinirenden Rectoren oder Inſpectoren fehlen muß, ſo bald ſie nur in ihren Claſſen zu Hauſe ſind. Daher die häufigen Klagen derer, welche die mittlern und untern Claſſen beſorgen, daß man ihnen Schüler zugeführt habe, die für ſie nicht paßten. Wäre es daher nicht rathſam, eine aus Lehrern verſchiedner Claſſen beſtehende Examinationscommiſſion bey jeder größern Schule zu organiſiren, und ſolchen Prüfungen, die bey dem Andrang vieler Schüler zu gleicher Zeit oft nur im Fluge geſchehen, und deren Kürze ſelbſt die Eltern und bisherigen Lehrer kaum begreifen können, mehr Ausdehnung und Zweckmäßigkeit zu geben? Die daran gewendete Zeit iſt für Lehrende und Lernende wahrer Gewinn.

Denn

Denn um ein ganzes Semeſter wird oft ein ſo oberflächlich Geprüfter dadurch gebracht, daß er nicht in die rechte Claſſe kommt; er muß Längſterlerntes aufs neue, oder ihm noch ganz Unverſtändliches ohne allen Nutzen hören.

33. Zahl der Schüler in einzelnen Claſſen.

Daß keine Claſſe überfüllt ſeyn ſollte, iſt bey großen Schulen leicht geſagt, aber deſto ſchwerer ausgeführt. Hätte man auch Raum zu mehreren Abtheilungen, ſo fehlt es deſto mehr an Lehrern, und wiederum wo ſich Lehrer finden, mangelt oft der Raum. Im Allgemeinen bleiben die Grundſätze feſt: 1) je mäßiger die Zahl, deſto leichter und deſto fruchtbarer der Unterricht; 2) in manchen Lectionen ſchadet die Fülle weniger als in andern; 3) wo bey Ueberfüllung, Theilung möglich iſt, ſcheint es rathſam, ſie lieber durch völlige Parallelclaſſen als durch Unterabtheilungen, die, da ſie doch nur Nothbehelfe ſind, Unordnung und Schwanken in das Syſtem bringen. Von der Anweiſung der Stellen in den Claſſen ſelbſt, wird bey den Förderungsmitteln des Fleißes die Rede ſeyn.

Anm. 1) Schon darum hat eine mäßige Schülerzahl große Vorzüge, weil ſie ſich in Kenntniſſen gleicher ſind. Dann auch, weil der Lehrer jeden genau kennen und behandeln lernt, da er bey Schulclaſſen von 50 und mehr, oft Mühe hat nach Monaten nur ihrer Namen ſicher zu ſeyn; endlich weil der Träge und Unaufmerkſame ſeiner Aufmerkſamkeit weniger entgehen kann, und was der von ſelbſt einleuchtenden Vortheile nicht allzuſtarker Claſſen noch mehr ſind.

2) Wiſſenſchaftliche Claſſen können zahlreicher als Sprachclaſſen ſeyn. Die Gründe liegen am Tage. Den-

noch erſchwert die Menge auch in jenen die Wiederholung. In Elementarclaſſen iſt, ſo lange der Unterricht einen gewiſſen mehr mechaniſchen Gang (Vorſagen, gemeinſames Nachſagen ꝛc.) nimmt, die Fülle weniger nachtheilig als in höheren, wo auch die höhern Seelenkräfte mehr in Anſpruch genommen werden. Hundert Kinder können zu gleicher Zeit etwas auswendig lernen, etwas Vorgeſagtes aufſchreiben u. ſ. w. Aber wenn ſie von dem Gelernten Rechenſchaft geben ſollen, — was fängt man denn mit Hunderten, ja ſelbſt der Hälfte davon an? Die Bell-Lancaſterſchen Methoden ſind allerdings eine Auskunft, aber doch nur einſeitig aushelfend, und häufig nur ein nothwendiges Uebel. Mehr davon im 3ten Theil.

3) Theilung der Hauptclaſſen in Unterordnungen geſchieht entweder ſo, daß das Chor gleichwohl beyſammen bleibt, und nur durch die Sitze getrennt iſt. Dadurch wird der Zweck erreicht, daß die Fähigern den Ungeübtern in manchem als Beyſpiel, vielleicht ſelbſt lehrend, und helfend vorangehn, jene mehr wiederholen, was dieſe ſelbſt geleiſtet haben, und ein gewiſſer Wetteifer entſteht.

Oder die Claſſe theilt ſich wirklich in verſchiedene Locale. (Obere Ordnung, untere Ordnung.) Dieß ſchien mir vormals ſelbſt den Vortheil zu gewähren, daß indem mehr Stufen entſtehen, auch dem Fleiße mehr Ziele geſteckt werden. Es hat aber das Näherliegende einen größern Reiz, als das noch ſehr Entfernte, das vielleicht erſt nach Jahren erreicht werden kann. Denn mancher Schüler bringt 2 bis 3 Jahr in derſelben Claſſe zu. Indeß entſteht doch auch leicht Willkühr und Verwirrung. Mindert ſich die Zahl, ſo werden der Ordnungen wieder weniger. Die Verſetzung aber bekommt dabey nie einen recht ſichern Gang. (S. oben §. 25. Anm. 1. B.)

Fünftes Capitel.

Von der Verbindung des Erziehungszwecks mit dem Unterricht oder von der Schuldisciplin.

34.

Religiöſe und ſittliche Bildung als höchſter Zweck jeder Schule.

Scheint gleich der Zweck der Schulen zunächſt nur auf die Cultur des Verſtandes und die Mittheilung von Kenntniſſen gerichtet zu ſeyn, ſo würden ſie doch, wenn ſie ſich dieß bloß zum einzigen Ziel ſetzten, nur die Hälfte ihrer Beſtimmung erfüllen. Nicht bloß eigentliche Erziehungsanſtalten, welche beynah den ganzen elterlichen Einfluß erſetzen ſollen, auch die, welche zunächſt nur den Unterricht zu beſorgen haben, dürfen die höchſten Zwecke, die Veredlung des ganzen Menſchen, folglich die Erweckung, die Nährung und Stärkung des Sinnes für alles Sittliche, Edle und Große, nie aus dem Auge verlieren. Nicht zum Wiſſen allein, auch zum Handeln, nicht zur Geſchicklichkeit für einen einzelnen, höheren oder niederen Beruf, auch zu dem, was von dem Weltbürger und dem Bürger eines beſtimmten Staats gefordert wird, mit einem Wort zu dem, was erſt aller Wiſſenſchaft, Kunſt und Fertigkeit Gehalt, was überhaupt dem Leben Werth und Würde giebt, dazu ſoll, eben ſo wie das Vater-

haus, auch die Schule erziehen, und ihre Zwecke mit den Zwecken derer, welche ihnen Schüler zuführen, in die innigſte Verbindung ſetzen.

Anmerk. Dieſes hat auch von jeher denen, welche Schulanſtalten errichtet haben, vorgeſchwebt. Von Schulen hat man die Bildung eines frommen, tugendhaften, für die menſchliche Geſellſchaft nach allen ihren mannichfaltigen Claſſen und Bedürfniſſen tüchtigen und brauchbaren Geſchlechts erwartet; ſtets gehofft, daß die Blüthe und Kraft des Vaterlandes ſich in ihnen zuerſt entfalten und in ihrem Heiligthume, noch fern von dem verderblichen Anhauch der Welt, emporwachſen ſolle.

Schon das Alterthum hat die Bewahrung und Förderung der Sittlichkeit als das Höchſte obenan geſtellt, und Reinheit der Sitten dem Lehrer der Jugend zur heiligſten Pflicht gemacht. (S. Quintilian Inſt. II, 2, 4—15.) In chriſtlichen Schulen hat man die Religion als das Princip betrachtet, von welchem ſelbſt alle intellectuelle und wiſſenſchaftliche Bildung ausgehn, und von deren Einfluß man ganz vorzüglich die Erhaltung des Rechts und der guten Sitten erwarten müſſe. „Unſre Vorfahren — ſagt Herder — nannten die Schulen Werkſtätten des Geiſtes Gottes, eine altväterliche Benennung, von der man ſich vielleicht wundern muß, daß ich ſie in unſern Zeiten wiederhole, und nicht lieber vom Tempel des Apollo, der Muſen und Grazien rede. Die Benennung recht verſtanden, drückt aber eine ſo edle Sache, und zwar viel wahrer und inniger aus, als alle jene Idolennamen nur immer bezeichnen mögen.“ (M. leſe die ganze treffliche Schulrede in Herders ſchon erwähnten Sophron oder geſammten Schulreden. Tübingen 1810. S. 170.)

35.

Gehorſam und Fleiß, die Hauptprincipien des erziehenden Unterrichts.

Wenn indeß die Erziehung im engeren Sinn, die moraliſche Bildung auf die allermannichfaltigſte

Weiſe und durch die verſchiedenſten Mittel fördern kann, ſo haben die Schulen eigentlich nur zwey Hauptmittel, um auf den großen Kreis der ihnen Anvertrauten zu wirken, — die Gewöhnung zum Gehorſam durch Handhabung der Geſetze, und die Gewöhnung zum Fleiß, theils durch den Unterricht, theils durch die damit zuſammenhängenden Uebungen. Im Gehorſam und Fleiß liegen auch die Elemente aller Tugenden der Schuljugend; von ihnen kann alle Bildung des kindlichen und des jugendlichen Charakters ausgehn. Denn ſie ſind mit jeder andern Tugend verwandt; und eine Schule iſt in dem Grade vollkommen, in welchem Achtung gegen das Geſetz und unermüdliche Regſamkeit aller Kräfte zur Erreichung des vorgeſteckten Ziels herrſchender Ton iſt. Auch ſtellt ſich dann das Bild deſſen im Kleinen dar, was ein glücklicher Staat im Großen ſeyn ſoll, iſt folglich zugleich die angemeſſenſte Bildungsanſtalt für alle künftige Bürger des Staats in allen ſeinen Claſſen und Ordnungen. Da aber die Schule ſelbſt ein Gemeinweſen, nicht eine beſchränkte Familie iſt, da ſie aus vielen Mitgliedern beſteht, welche theils in verſchiedenartigen Verhältniſſen gegen einander ſtehen, theils, wie an Alter und Kenntniſſen, ſo auch beſonders moraliſch ſehr verſchieden ſind, in jeder größern und kleinern Geſellſchaft aber, je nachdem der Geiſt ſchlechter oder beſſer iſt, Böſes und Gutes leichter emporkommt, ſo kann ſie poſitiver Mittel und Anſtalten nicht entbehren. Sie muß feſtſtehende Ordnungen und Geſetze, und Mittel ihrer Ausführung, ſie muß eine Disciplin haben, welche in das äußere Leben

ihrer Schüler Regelmäßigkeit, in das innere aber Gewiſſenhaftigkeit, Fleiß, überhaupt in alle ihre Kräfte eine harmoniſche Thätigkeit bringt.

36.
Schulgeſetze als Grundlage der Disciplin.

Wer in irgend eine geſchloſſene Geſellſchaft, folglich auch wer in eine Schule aufgenommen wird, verpflichtet ſich, ihre Ordnungen und Geſetze zu beobachten und ſich in ihre Einrichtungen zu fügen. Dieß ſetzt voraus, daß er damit bekannt gemacht werde. Kurz und bündig müſſen die Schulgeſetze alles das namhaft machen, was von jedem Lehrling erwartet wird. Der Form nach müſſen ſie 1) einfach und deutlich, 2) ſehr beſtimmt, 3) der Zahl nach, muß ihrer ſo wenig als möglich ſeyn. Sie müſſen 4) nicht ſowohl das, was ſich von ſelbſt verſteht, oder was ſich (wie Geſinnungen, Gefühle) überhaupt nicht gebieten läßt, als vielmehr das, was die Schule mit ſich bringt, ganz poſitiv beſtimmen, jedoch 5) nur in einzelnen Fällen mit der Uebertretung eine poſitive Strafe verbinden, da in den meiſten die Eigenthümlichkeit der Schüler Modificationen rathſam macht. In niederen Schulen iſt es nützlich, daß ſie ſtets vor dem Auge der Schüler bleiben, in höheren müſſen ſie dieſe bey dem Eintritt in die Hände bekommen, wie ſie denn auch daneben in gewiſſen Zeitabſchnitten, etwa bey erneuerten Lectionscurſen, durch öffentliche Vorleſung immer wieder ins Andenken zu bringen ſind.

Anmerk. 1) Viel Geſetze, viel Uebertretung — haben einige Pädagogen und Schulmänner geſagt, und daher lieber alle Schulgeſetze widerrathen, weil gute Sitten und

Gewohnheiten (mores) mehr als jene wirkten. Letzteres iſt gewiß, ſo bald ſie erſt wirklich zum herrſchenden Geiſt einer Schule geworden ſind. Aber es ſchließt nicht aus, daß Manches auch als Norm gleich anfangs angekündigt und eingeprägt werde. In Familien bedarf es keiner geſchriebenen Geſetze. Der Wille der Eltern iſt den Kindern von Jugend an bekannt, und modificirt ſich nach den Umſtänden. Aber in dem Gemeinweſen der Schule, welches gleich jedem Staate nie ſtirbt, muß etwas feſt und beſtimmt Ausgeſprochenes vorhanden ſeyn, das gänzlich von dem Wechſel der Direction und der Lehrer unabhängig iſt.

2) Nur fehle es dem größeren oder kleineren Geſetzbuch an keiner der im §. angeführten Eigenſchaften.

Beſonders vermeide man alles Raiſonnement, alle weitläuftige Motivirung, alle kleinlichen Details, und in der Sprache alle Phraſeologie. Schon Seneca (Ep. 94.) erinnert: Non probo, quod Platonis legibus adjecta principia ſunt. Legem enim brevem eſſe oportet, quo facilius ab imperitis teneatur; velut emiſſa divinitus vox ſit. Jubeat, non disputet. Nihil mihi videtur frigidius, nihil ineptius, quam lex cum prologo.

Die Verbindung beſtimmter Strafen mit gewiſſen Uebertretungen, iſt, wenigſtens ſofern von allgemein moraliſchen Fehlern die Rede iſt, nie zu rathen, da ſie — z. B. Ungehorſam, Widerſpenſtigkeit, Rohheit, Ruheſtörung, Leichtſinn, Trägheit — gar zu verſchiedne Geſtalten in den verſchiedenen Subjecten annehmen, und dieſe eine gar zu ungleiche Moralität haben. Zweckmäßiger wäre ſie allenfalls bey kleineren Vergehungen gegen poſitive Geſetze, welche die Schulordnung nothwendig macht; z. B. Unordnung, Vergeßlichkeit, Verſäumniß der Zeit, der Arbeiten, Verletzungen des Eigenthums der Schule u. ſ. w. Dergleichen Strafgeſetze machen oft Schüler ſelbſt unter einander aus und finden ſie nothwendig.

37.
Moraliſche Hülfsmittel der Disciplin.

Auch die Schule, ſofern ſie nicht bloß lehren, ſondern auch erziehen, d. i. auf die Bildung des ganzen Menſchen hinwirken ſoll, wird ſich doch am beſten ſo nah als möglich an die häusliche Erziehung anſchließen, und jenen Zweck vielmehr durch die Erweckung und Nährung eines guten Sinnes und Geiſtes, als durch poſitive Zwangsmittel zu erreichen ſuchen. In ſofern würde man den Begriff der Schuldisciplin — worunter alle ihre pädagogiſchen Anſtalten zum Unterſchied von den didaktiſchen verſtanden werden — viel zu eng faſſen, wenn man ihn bloß auf eigentliche Strafen und Belohnungen beſchränken wollte. (S. 1. Th. S. 207.) Billig ſollten dieſe nur dann ſubſidiariſch zutreten, wo andre Mittel nichts mehr ausrichten. Die Schulerziehung, ehe ſie zur Schulzucht im gewöhnlichen Sinne des Worts wird, muß ſtets die moraliſche Einwirkung auf die jugendlichen Gemüther vorangehen laſſen. Von den Vorſtehern und Lehrern der Anſtalt ausgehend, ſuche ſie in allen Lehrlingen die Ueberzeugung zu erwecken, daß alles Lernen erſt ſeinen rechten Werth bekommt durch die ſittliche Güte der Geſinnungen und Handlungen, daß die wahre Weisheit nur in reinen Seelen wohnt und gedeiht, daß keiner — wie klug und wie geſchickt er auch ſey — wahrhaft geachtet, vielmehr als ein unwürdiges Mitglied der Schule betrachtet, ja wohl gar endlich daraus verwieſen werde, der das Eine von dem Andern trennen will. Darauf muß jede Schule, von dem Eintritt ihrer

Anvertrauten an, bis zu dem letzten Augenblick ihres Abſchieds, hinarbeiten.

Anm. 1) Gleich bey dem erſten Eintritt in die Schule, welchen irgend eine Feyerlichkeit begleiten ſollte, werde der Ankömmling auf ſeine ganze Pflicht hingewieſen. Geſchieht es öffentlich, ſo iſt es zugleich Mahnung an die älteren Schüler.

2) Der Ernſt, womit der Lehrer ſelbſt den Unterricht beſorgt, und die Gewiſſenhaftigkeit, womit er auf Theilnahme und Thätigkeit ſeiner Schüler dringt, ihnen Trägheit und Nachläſſigkeit nie weichlich nachſieht, und die pünctlichſte Befolgung aller Aufgaben verlangt — dieſer Geiſt theilt ſich bald der Jugend mit, und wie er das rechte Lernen fördert, ſo bringt er auch den Sinn für Ordnung, Arbeitſamkeit, Unverdroſſenheit, Pünctlichkeit, Gründlichkeit in allem Wiſſen und Thun in die Lernenden. Sie brennen vor Eifer, wenn ſie der Eifer des Lehrers entzündet. Sie möchten um keinen Preis eine Stunde, eine Arbeit verſäumen. Die Schule iſt ihr liebſter Aufenthalt. So werden von der Kinderſchule an bis zur höchſten hinauf tüchtige Menſchen für jedes Geſchäft erzogen. Die Schlaffheit, die Schul- und Arbeitsſcheu, iſt faſt ohne Ausnahme die Schuld ſchlaffer, mechaniſcher und gewiſſenloſer Lehrer, deren Zahl ſehr groß iſt. Kaum treten beſſere an die Stelle, ſchnell verändert ſich der Geiſt der Claſſe, oft der ganzen Schulanſtalt.

3) Bey dem Unterricht werde nicht nur Alles vermieden, was ſich den Leichtſinn nähert, und den moraliſchen Geſchmack verdirbt — die unverzeihlichſte Sünde ſo mancher ſittenloſer Schul- und akademiſchen Lehrer! — ſondern es werde auch kein Anlaß ungenutzt gelaſſen, neben dem Verſtand das Gemüth zur Theilnahme aufzuregen, und dem Sinn für das Höchſte Nahrung zu geben. Namentlich werde oft daran erinnert, was jeder Staatsbürger in jedem Wirkungskreiſe einſt dem Vaterlande ſchuldig iſt, damit der rechte Volks- und Vaterlandsſinn früh in dem jugendlichen

Gemüth Wurzel ſchlage, wozu die Mittel bereits in der Erziehungsl. (1. Th. S. 327—337.) genannt ſind.

4) Auch fehle es in keiner Schule an religiöſen und moraliſchen Ermahnungen und Anſprachen (Paräneſen); aber dieſen ſelbſt nie an Ernſt und Würde, da ſie ohne letztere nur gleichgültig machen. Jede feſtliche Gelegenheit, jeder wichtige Gedenktag werde dazu benutzt, damit die Jugendwelt und die der Erwachſenen ſtets im Einklange bleibe. Jedes Bürgerfeſt könnte oft auch ein Schulfeſt ſeyn.

5) Bey allen beſondern Vorfällen und Ereigniſſen, beym Eintritt neuer Lehrer, bey allgemein bekannt gewordenen Vergehungen einzelner Schüler, beym Anfang und Schluß der Lehrcurſe, bey Entlaſſungen der Abgehenden — wie viel läßt ſich da von Schulmännern auf die Jugend wirken, die als Väter oder als erfahrne Freunde und Rathgeber beredt, oder wenigſtens herzlich zu ſprechen verſtehen.

6) Beſonders drücke aber auch die ganze Behandlung der Einzelnen von Seiten der Lehrer es deutlich aus, daß man das Kind, das nicht bloß fleißig ſondern auch fromm und gehorſam iſt, den Jüngling, der nicht bloß durch Talente und Kenntniſſe über andere hervorragt, ſondern auch durch Beſcheidenheit, Sittenreinheit, Humanität im Umgang mit ſeinen Mitſchülern ſich auszeichnet, weit höher achtet, als dem dieſes fehlt, und von der Jugend in jedem Alter, nicht bloß ſo lange ſie in der Schule iſt, ſondern auch von ihrem ganzen Thun und Laſſen außer der Schule Kenntniß nimmt, und ſtets mit den Eltern harmoniſch handelt — wo es möglich iſt. Denn wie viele Häuſer giebt es, in welchen gar keine Erziehung gefunden wird — oft gerade die, welche Alles von der Schule, Nichts von ſich ſelbſt fordern.

38.

Disciplin, als Schulpolizey und Schulzucht.

Wo jedoch, wie in einer jeden beſuchten Schule, eine große Jugendmenge eng vereint iſt, in welcher kin-

diſches Weſen, Unverſtand, noch rohe Naturkraft, und ſtarkes Gefühl derſelben, die größte Ungleichheit der Temperamente, der Neigungen, der Anlagen, daneben oft frühe Verwöhnung wo nicht Verderbniß in der häuslichen Erziehung, in eine unauflösliche Berührung und Reibung tritt, da reichen die ſanften Einwirkungen nicht hin, ſelbſt nur die äußere Ordnung, wie vielmehr die durchgängige Sittlichkeit zu erhalten. Die Jugend, und beſonders die männliche, iſt ihrer Natur nach wild und unbändig, ohne deßhalb bösartig zu ſeyn. Der unmündige Verſtand vermag die Lehren der gereiften Vernunft nicht zu faſſen; der von dem Jugendalter unzertrennliche Leichtſinn hält Nichts feſt, und der beſte Eindruck und Vorſatz wird durch die Einwirkung des Augenblicks ſo leicht geſchwächt und verwiſcht. Die ungezähmte Jugendkraft verlangt daher oft Zaum und Gebiß, ſogar oft am meiſten in den edelſten kräftigſten Naturen. So wird die Schulzucht, und polizeyliche Strenge unerläßlich. Das Geſetz muß gebieten und warnen. Die Folgen der Uebertretung müſſen dem Gebot und der Warnung Nachdruck geben. Eine erſchlaffte Disciplin iſt das größte — in der Regel ſtets durch Vorſteher und Lehrer verſchuldete — Unglück, das einer Schule begegnen kann. Ihre Aufrechterhaltung kann in gewiſſen Zeitperioden, unter gewiſſen Umſtänden, an gewiſſen Orten bedeutend ſchwerer werden. Aber die Schwierigkeit iſt nicht unüberwindlich, wenn nur alle Lehrende, ſtatt ſich wohl gar geheim entgegenzuwirken, und dem gekränkten Lehrer gegen den übermüthigen Schüler Unrecht zu geben, mit dem Vorſteher in einem Geiſt handeln, kein weichliches Schonen

und Anſehn der Perſon, keine Nachgiebigkeit gegen verkehrte Anſprüche der Eltern ſtatt finden laſſen. Feſt ſtehe der Grundſatz eines alten ehrwürdigen Schulmanns: — lieber eine leere als eine in Verwilderung und Sittenloſigkeit innerlich aufgelöſte Schule. (Malo ſcholam deſolatam quam diſſolutam.) Eine ſolche wird das Seminar ſchlechter Staatsbürger. Sie verwahrloſt oft herrliche Naturen, weil ſie ſolche nicht zu regieren verſteht.

Anm. Wenn man in vielen moraliſchen und pädagogiſchen Schriften Klagen über die Verwilderung der Schuljugend unſrer Zeit lieſt, ſo verhält es ſich damit, wie mit den Klagen über das Sinken der Moralität überhaupt. Es iſt darin Wahrheit mit Uebertreibung gemiſcht:

Seit den allerfrüheſten Zeiten ſind dieſe Klagen erſchollen: von Horaz und längſt vor ihm iſt der Jüngling als cereus in vitium flecti — ſublimis, monitoribus asper beſchrieben; durch Jahrhunderte iſt über das ſinkende Anſehn der Schullehrer, über den Mangel ihrer vormaligen Gravität und die Zügelloſigkeit der Jugend geklagt. (Man vergl. die in meiner Sammlung der Originalſtellen der Alten über Pädagogik angeführten Aeußerungen, Platons und Quintilians S. 198. 248.) In unſern Tagen iſt beſonders der Geiſt der Zeit das Streben nach Freyheit und Ungebundenheit (von Brandes ſelbſt das Du und Du zwiſchen Eltern und Kindern) in Anſpruch genommen. Würde nur dabey nicht vergeſſen, wie es auch vormals hergegangen, welches Unweſen in Kloſter-, Fürſten- und Stadtſchulen geübt, welchen Kränkungen und Mißhandlungen von jeher ſchwache Lehrer ausgeſetzt geweſen, wie wenig Obrigkeit und Eltern ein Einſehn gehabt. Es giebt kein Decennium ſeit der Reformation, in dem ſich nicht Stimmen erhoben hätten, welche die Schulen wie Sodom und Gomorra beſchrieben. Daß auch itzt noch in vielen Schulen genug Unweſen übrig; daß offenbar eine liberale Behandlung der Jugend häufig mit einer ſchlaffen verwechſelt, wie auf Akademieen ſo auf Schulen, den Heranreifenden ein thörich-

ter Dünkel von ihren eignen Lehrern beygebracht, und ein ganz verkehrter Freyheitsſinn, ehe ſie die Freyheit zu gebrauchen verſtehen, geweckt iſt, wer möchte ſo unbekannt mit den Zeichen der Zeit ſeyn, um dieß zu verkennen? Aber dennoch wage ich unbedenklich zu behaupten, daß, ſo bald es einer Schule und allen ihren Beamten rechter Ernſt iſt, die Jugend ſich itzt eben ſo gut regieren läßt als vormals, daß wir aber durch weit edlere Mittel zum Zwecke kommen, als ſo viele Orbile alter und neuer Zeit für die einzig wirkſamen gehalten haben, wie ja der Schleſiſche Schulmann Artelius noch im J. 1784 in ſeinem Teſtament bedauerte, „nicht reich genug zu ſeyn, um ein Legat zur Unterhaltung eines neuen Zuchtmeiſters mit Disciplin oder Ochſenziemer bewaffnet, ausſetzen zu können!“ — (Berl. Monatsſchrift 1784. S. 372.) vielleicht weil er wie Balth. Stollberg. (ad Soph. Aiac.) meinte παῖς ſtamme von παίειν. — Sind doch ſeit man der Erziehung mehr Sorgfalt gewidmet und auch die Volksſchulen aus ihrem Elend zu heben angefangen, ſelbſt aus vielen derſelben ſchon die Strafinſtrumente verſchwunden. Wer hätte dieß ehedem für möglich gehalten!

39.

Hauptmittel der Schuldiſciplin.
Verhütende Aufſicht.

Die Mittel, durch welche die Schuldiſciplin im ſtrengern Sinn thätig wird, bezwecken theils die Verhütung alles Unſittlichen, theils die Erhaltung und Aufmunterung des Fleißes und der Sittlichkeit, theils poſitive Belohnung und Beſtrafung der Beſſern und Schlechtern. Die Verhütung beruht zum Theil überhaupt auf dem Lehreranſehn, und wo es nöthig iſt, der Furcht vor ihnen, als Handhabern der Geſetze, welche die Ausbrüche jugendlicher Unart und Rohheit oft allein ſchon in

Schranken hält, zum Theil auf der ſorgfältigen Aufſicht, wo eine zahlreiche Jugend verſammelt iſt, die ſich in dem Alter der Unmündigkeit nie ſelbſt regieren kann. Dieſe genaue Aufſicht muß ſich daher eben ſowohl auf die Zwiſchenzeit, welche die Stunden trennt, als auf die Stunden ſelbſt beziehen, und in jener zwar die freyere Bewegung und erlaubte Erholung nicht hemmen, ſie aber ordnen und mäßigen. Ueber dieſe Aufſicht, bis zum Eintritt des Claſſenlehrers, ſind bey jeder größern Schule beſtimmte Ordnungen nothwendig, da die Erfahrung lehrt, daß gerade da, wo ein großer Haufe unbeobachtet ſich ganz überlaſſen iſt, ſehr leicht Unarten, Ungeſtüm, ſchlechte Geſpräche, ſchlechte Schulſtreiche, Bedrückungen der Schwächern und Sittenloſigkeiten aller Art emporkommen und freyen Spielraum finden. Wie viel von dem Allen durch eine gewiſſenhafte Aufſicht verhütet werden kann, lehrt überall die Erfahrung.

Anm. Pünctliches Anfangen und Schließen der Lehrſtunden wäre das beſte Verhütungsmittel ſehr vieler Unordnungen, wiewohl ein kurzer Zwiſchenraum Lehrern und Lernenden zu vergönnen iſt, und die bewachende Aufſicht ſeltner und entfernter werden kann, wenn das Alter und die höhere Claſſe ſich Vertrauen erworben hat. Gehe ſie nur immer offen zu Werke. Belauern und Beſchleichen haßt die Jugend, reizt ſie zu Liſt und Betrug, wobey ſie denn meiſt verſchlagner als ihre Aufſeher, und unter ſich des Geheimniſſes ſicher iſt.

40.

Zeugniſſe. Cenſuren.

Durch beſtimmte regelmäßig wiederholte Zeugniſſe und Urtheile, über den ſittlichen Werth jedes

Lehrlings nach Fleiß und Betragen, wird der Tadelhafte beſchämt und oft gebeſſert, der Beſſere aufgemuntert, und auf dem guten Wege erhalten. Aggregate und Reſultate einer Reihe von Zeugniſſen, welche etwa vierteljährig daraus gezogen worden, ſind die Cenſuren. Sie würden ſchon darum zu empfehlen ſeyn, weil die Lehrer, wenn ſie ſie anzufertigen haben, um ſo weniger die Einzelnen aus dem Auge verlieren. Aber die Erfahrung lehrt auch, daß ſie auf die Jugend, von der höchſten bis zur kleinſten Schule herab, ſehr wohlthätig wirken. Mag an dieſer Wirkung der angeregte Ehrtrieb vorzüglichen Antheil haben, ſo würde es doch widerſinnig ſeyn, die Benutzung einer ſo ſchönen Anlage der menſchlichen Natur, wie doch offenbar der Wunſch iſt geachtet zu werden, zu verſäumen, zumal auch der andre Wunſch, Eltern und Freunden, ja dem treuen Lehrer ſelbſt Freude zu machen, den Ehrtrieb veredeln kann. Da jedoch die nahe liegende Gefahr — eitel und ſtolz zu machen, oder das zarte Gefühl der Schaam nach und nach abzuſtumpfen, nicht zu überſehn iſt, ſo kommt Alles auf eine wohl überlegte Organiſation des ganzen Cenſurweſens an, bey welcher möglichſte Einfachheit in dem Plan, ſtrenge Unpartheylichkeit, Humanität ohne Schlaffheit im Urtheil, die Hauptgeſetze ſind. Zu große Publicität der Urtheile hindert jene unerläßlichen Erforderniſſe, und dürfte daher ſehr zu beſchränken ſeyn.

Anmerk. 1) Der Zweck und die Einrichtung der Cenſur geht entweder bloß auf den einzelnen Schüler ſelbſt, oder ſtellt zugleich eine Vergleichung zwiſchen ihm und ſeinen Mitſchülern an.

A) Im erſten Fall beſchränkt ſich die Cenſur auf Bekanntmachung des Schülers mit dem Urtheil, welches er ſich bey ſeinen Lehrern durch ſeinen Fleiß und ſein Betragen erworben hat, wodurch er erinnert werden ſoll, wie weit er fortgerückt oder ob er zurückgegangen, was man an ihm vermißt, worin man mit ihm zufrieden iſt. Ein Sittenbuch muß ohnehin eine jede gute Schule, auch zum Nachſehen für die Vorſteher, über ihre Schüler halten. Dadurch, daß die darin befindlichen Urtheile entweder im Kreiſe der Mitſchüler bekannt gemacht, oder den Eltern mitgetheilt werden, ſoll jede Erinnerung an Eindruck gewinnen. Die Beurtheilten ſollen bewogen werden, ferner Achtung zu verdienen, oder ſie ſich künftig zu erwerben. Der Menſch bedarf einmal, und in der Jugend am meiſten, äußerer Antriebe. Wer ſollte nicht wünſchen, daß ein ſo guter Antrieb in allen Schulen angewendet würde?

Unpartey lichkeit und Genauigkeit, dann das Inhaltreiche und Bildende des Urtheils, giebt jedem Zeugniß und jeder Cenſur den Hauptwerth. Daher ſollten, wo mehrere Lehrer zu einer Schule gehören, ſolche Urtheile immer gemeinſchaftlich beſprochen werden. Nur dieß kann Harmonie in ſie bringen.

Die Ausführlichkeit oder Kürze, die Sprache und Einkleidung, die Beſchränkung auf die ſtärkſten Züge, oder die feinere Ausmahlung des Bildes, wird durch die Anzahl der Lehrlinge, den Stand und die Bildung der Eltern beſtimmt. Ein feines pſychologiſches Urtheil kann man nur von dem gebildeten Schulmann und dem Erzieher der gebildeten Stände erwarten, und es wird auch nur in dieſem Kreiſe verſtanden. — Ein ſolches darf ſich nicht bloß auf allgemeine Bezeichnungswörter, (Fleißig, Sittlich, Tadelhaft u. dgl.) einſchränken; ſondern zeigen, in welcher Art ſich das Gute oder Fehlerhafte bey Dieſem oder Jenem äußere; es muß dem, der ſich beſſern will, eine Art von Nachhülfe geben; es muß Jedem ſagen, worauf man in Abſicht ſeines Fleißes, ſeines Verhaltens, ſeiner Charakterbildung bis zur nächſten Cenſur vorzüglich merken werde. Entwerfung einer ſolchen Cenſur iſt kein leichtes Werk, aber eine

vor-

vortreffliche pädagogiſche Beſchäftigung für Lehrer, am meiſten freylich in Erziehungsanſtalten. Denn ſie üben ſich dabey im Beobachten, Vergleichen, und werden erinnert, daß man die Erziehungskunſt nie auslerne.

Aber auch kürzere Beurtheilungen haben ihren Nutzen.

Auch der weniger gebildete oder geübte Elementarlehrer, kann doch bezeugen: ob N. N. im verfloßnen Zeitabſchnitt „träge oder fleißig geweſen, verlernt oder zugelernt, die „Schule ordentlich oder unordentlich beſucht, ſich ruhig oder „unruhig, gehorſam oder ungehorſam, zänkiſch oder friedlich „bewieſen, ſich reinlich oder ſchmutzig gehalten.“ Warum ſollte es daher nicht auch in Land- und Bürgerſchulen nützlich ſeyn, durch eine ſolche Cenſur Kinder und Eltern aufzumuntern? Gedruckte nur auszufüllende Schemata erleichtern ſchon die Sache, und ſind bey ſehr ſtark beſuchten Schulen unentbehrlich.

B) Wenn Cenſuren zugleich das Verhältniß gegen die Mitſchüler bezeichnen, und die Grundlage der Claſſification nach Sitten- oder Cenſurclaſſen enthalten ſollen, ſo hat dieß bedeutende Schwierigkeiten. Die Beſtimmung des Verhältniſſes wird ſehr mißlich, wo Moralität gewürdigt werden ſoll. Der gerechteſte Lehrer kann irren. Bloße Geſetzmäßigkeit, oft die Wirkung des ruhigen und furchtſamen Temperaments, entſcheidet zu wenig über inneren Werth. — Eben daher ſcheint ſie mir ſehr bedenklich zu ſeyn. Denn

a) die Verſuchung oder die Gefahr, gegen Einen zum Vortheil des Andern ungerecht zu werden, liegt allzu nahe. Es entſteht dann unter denen, welche die Cenſur entwerfen ſollen, entweder eine Fehlerjagd, oder ein Bemänteln und Verheimlichen der Fehler derer, die ſie über oder unter andre ſtellen, verdammen oder in Schutz nehmen wollen.

b) Der Schüler findet zu leicht auch da Ungerechtigkeit in der Claſſification, wo ſie höchſt gerecht iſt, indem man ihm die Gründe nicht immer ſagen kann, warum man ſeine Mitſchüler härter oder gelinder beurtheilt.

c) Selbſt wenn die Mitſchüler ſich unter einander ihren Rang anweiſen ſollten, wie man hier und da verſucht hat, miſchen ſich zu leicht Neigungen und Leidenſchaften ein.

d) Die Aufmerkſamkeit wird zu ſehr von der Cenſur auf die Nummer oder Cenſurclaſſe gelenkt, zumal wo die Eltern ſelbſt weit mehr auf den Rang ihrer Kinder, als auf das Urtheil über ſie achten; und ſo wird denn der Hauptzweck verfehlt.

Nach vieljähriger Probe und oft gemachter Erfahrung muß ich vor allen ſolchem Claſſificiren und Numeriren der Schüler (wohl gar nach der Bruchrechnung) wobey es auf ein Abwägen ihres innern Werths und Verdienſtes ankommt, warnen, und wo es noch ſtatt findet, zur Abſtellung rathen. Mit Vorſicht eingeleitet, iſt von dieſer Abſtellung kein Nachtheil zu fürchten.

2) Die Publication der Urtheile iſt innerhalb des Schulſtaats nicht zu tadeln. Aber ſie muß aufs mindeſte eben ſo ſchonend, im Grunde noch ſchonender, als in dem bürgerlichen Staat ſeyn.

A) Schüler einer Schule kennen ſich einmal unter einander, beobachten ſich oft genauer als die Lehrer es vermögen, und haben gleiches Intereſſe. Ihr Schulleben iſt für ſie ein öffentliches Leben. Sie müſſen daher immer auf ein Sittengericht gefaßt ſeyn. Daher iſts unbedenklich, dem Urtheil innerhalb des Schulkreiſes Oeffentlichkeit zu geben. Jedoch könnten in den großen Schulen die Größeren von den Kleineren getrennt werden. Dieß iſt ſogar pädagogiſch rathſam, weil man oft den Erwachsneren Etwas ſagen muß, was für die Jüngeren noch nicht gehört.

B) Eltern muß nichts verborgen ſeyn, was ihre Kinder betrifft, ſonſt kann nie Harmonie in die Erziehung kommen. Es wäre alſo eine ſchädliche Weichlichkeit, wenn man ſie nicht mit dem Urtheil über ihre Kinder bekannt machen wollte. Bitterkeit in dieſem Urtheil, Härte im Ausdruck, würde ſie freylich doppelt kränken. Aber Beydes iſt auch nicht nothwendig. Man muß Eltern Nichts ſchriftlich geben, was man, erforderlichen Falles, ihnen nicht mündlich ſagen

würde. Wenn man ſchreibt, ſollte man ſie ſich eben daher immer als gegenwärtig denken.

C) Aber fremden Zuſchauern, welche die Neugier zu den Schulprüfungen treibt, dieſe Urtheile mittheilen, iſt eine Unbilligkeit gegen die Jugend, eine Unfreundlichkeit gegen die Eltern hart getadelter Kinder, eine Nahrung für die Eitelkeit der Gelobten, und ein unfehlbares Abſtumpfen zweyer zarten Gefühle, der Schaam und der Beſcheidenheit. Nur Verbrechern ließt man ihr Urtheil öffentlich vor. Selbſt Gerichtsſtuben ſind dem Gaffen der Neugierde verſchloſſen. Und in Schulen wollte man den vielleicht verirrten Jüngling dem Spotte vermiſchter Zuſchauer Preis geben, und den ſtillen Elternſchmerz durch ſolche Beſchimpfung verſtärken?

D) Für das große Publicum gehören dieſe Urtheile noch weniger. Man theilt ſie ihm gleichwohl hie und da in Schulprogrammen mit. Ein mäßiges Lob und eine herzliche Aufmunterung für den abgehenden Guten, Stillſchweigen von dem Schlechten kann allerdings Gutes wirken. Lauter Tadel, Bekanntmachung der Schande nützt faſt nie, ſchadet aber in den meiſten Fällen, erbittert Eltern und Kinder, und hilft Keinem. Denn als Warnungsanzeige käme dieß zu früh. Mancher könnte ſogar an ſich verzweifeln. Gleichwohl nahm dieß einſt ein übrigens höchſt humaner und trefflicher Schulmann in Schutz, und zog ſich dadurch viel vermeidlichen Verdruß zu. S. Lieberkühns kleine Schriften, von der im Eliſabethanum zu Breslau üblichen Cenſur, S. 413.

Man ſ. über die Schulcenſuren: Reviſionswerk, Th. 10. S. 445 ff.; Reſewitz Gedanken, Vorſchläge ꝛc. Th. 3. S. 103.; Gedicke Schulſchriften, Th. 2. S. 18.; Etzler über die Cenſurbücher, in den Beyträgen zur Kritik des Schulweſens, St. 2.; und beſonders in Röttgers pädagogiſchem Jahrbuch vom J. 1795. die ſehr leſenswerthe und durchaus auf Erfahrung gegründete Abhandlung: Ueber Schülercenſuren.

41.
Schulſtrafen und Belohnungen.

Wenn die häusliche Erziehung auch wirklich bey den meiſten ihrer Zöglinge aller poſitiven Strafen und Belohnungen entbehren könnte, ſo ſind wenigſtens die erſteren, bey der ſo großen Verſchiedenheit der Gemüther, ſelbſt der früheren Gewöhnungen und Sitten der Schüler, in der Schuldisciplin unentbehrlich. Dieſe kann jedoch hiebey keine andern Grundſätze befolgen, als die allgemeinen, welche in der Erziehungslehre ausführlich abgehandelt ſind. (S. 1. Th. §. 100 — 107.) Sie muß in manchen Fällen ſtrenger ſeyn als die häusliche Erziehung, weil, wie im Staat, die verhängten Strafen zugleich als Beyſpiele warnend und abſchreckend wirken ſollen. Zwar beurtheilt ſelbſt die bürgerliche Rechtspflege die Handlungen nicht bloß nach dem Buchſtaben des Geſetzes, ſondern bringt auch die ſubjective Moralität derſelben in Anſchlag. Aber wie dieſe auf ihrer Hut ſeyn muß, durch allzumilde pſychologiſche Beurtheilungen, wonach ſich zuletzt für jede Uebertretung eine Entſchuldigung finden läßt, in Weichlichkeit und Schwäche auszuarten, und dem Ganzen zu ſchaden, ſo iſt dieß auch bey den pädagogiſchen Strafgerichten in dem kleineren Schulſtaat der Fall. Selbſt der Uebertreter unterſcheidet ſeine Strafwürdigkeit vor dem poſitiven Geſetz, von dem Urtheil ſeines Lehrers über die Verſchuldung, und iſt oft überzeugt, daß dieſer ihm längſt verziehen habe, aber dennoch die Strafe an ihm vollziehen müſſe, damit den Geſetzen ihr Anſehn erhalten werde. Die Arten der Schulſtrafen modificiren ſich ſelbſt nach der Beſchaffenheit der Schule und der

Schuljugend [1]). Mit Belohnungen, ſofern ſie das ſittliche Betragen oder den ſittlichen Charakter im Allgemeinen betreffen, ſey die Disciplin ſehr vorſichtig und ſparſam. Man kann der Tugend und dem Verdienſt überhaupt nie ſicher äußere Belohnungen in der Welt verbürgen, nicht einmal die nichtigeren, wie Ehrenzeichen, Reichthum und Rang. Auszeichnungen durch Vertrauen, gelegentliche, zuweilen auch wohl öffentliche Aufmunterungen, ſind daher zweckmäßiger als alle Prämien und Meritentafeln. Den Fleiß mag man allenfalls durch ein nützliches Geſchenk öffentlich anerkennen [2]).

Anm. 1) Auch in den niedrigſten Schulen darf eine tyranniſche Schulzucht nicht für unentbehrlich gehalten werden, oder gar täglich an der Ordnung ſeyn. — Liebe und Ernſt ohne Härte, wirkt auf die Kinder des Volks oft ſtärker als auf die verzognen Kinder der Vornehmen, und dieſe machen in einzelnen Fällen harte Zucht ſo nothwendig als jene. Sie bleibe indeß überall mehr ein Schreckbild, und trete nur ein, wo man durch alle Stufen der Erinnerung, des Verweiſes, der Abſonderung, der Entziehung gewiſſer Rechte, Nacharbeiten des Verſäumten, Herabſetzung ꝛc., gegangen iſt. Solche, die nichts zu beſſern ſcheint, ſchneide man gleich verdorbenen, und durch Anſteckung verderblichen Gliedern, lieber von dem geſunden Körper ab, um nicht, durch immer wiederkehrende harte Operationen, den Frieden und die Ruhe der Schule zu ſtören.

2) Alle zu künſtlichen und zuſammengeſetzten Auszeichnungen der Tugenden und der Untugenden, ja ſelbſt des Fleißes in Schulen, verfehlen wenigſtens in vielen Fällen ihres Zwecks, oder haben ſelbſt etwas moraliſch bedenkliches.

Meritentafeln, in die jede gute That eingeſchrieben, eingezeichnet, eingenagelt, und die Summirung einzelner Beweiſe der Zufriedenheit oder Unzufriedenheit zum höchſt unſicheren Maaßſtabe des ſittlichen Werths

gemacht wird; desgleichen Ordensbänder oder Ehrennamen, die ſo leicht lächerlich werden, und was dem ähnlich iſt, ſcheinen mir geradezu verwerflich. Sie gehören unter die Spielereyen der Philanthropine, die man hoffentlich bald ganz bey Seite gelegt haben wird.

Will man jedoch die Schüler nach ihrem ſittlichen Werthe claſſiſiciren; ſo mag es auch der ganzen Schule eben ſowohl bekannt werden, zu welcher Sittenclaſſe, als zu welcher Schulclaſſe ein Jeder gezählt werde. Auch mag der ausgezeichnet Fleißige ein nützliches Hülfsmittel zur Aufmunterung erhalten. Dieß iſt das Aeußerſte, was man thun kann. Denn weſentlich ſind überhaupt Prämienertheilungen nicht; die Localumſtände, das Vermögen der Schulkaſſe, die Obſervanz mag darüber entſcheiden. Mögen ſie als öffentliche Anerkennung des Fleißes und des Wohlverhaltens Manchem Freude und Aufmunterung gewähren; auf die große Menge derer, die leer ausgehen, wirken ſie leicht nachtheilig, und können ſelbſt für die, welche ſie erhalten, ſehr bedenkliche Folgen haben. Denn da die Lehrer, bey aller Vorſicht und Gewiſſenhaftigkeit, doch nicht vor jeder Täuſchung ſicher ſind, und ihre Schüler nicht in allen Verhältniſſen ſelbſt beobachten können; da ſie, beſonders bey näherer Verbindung mit den Eltern, gern dieſen Freude machen oder Kränkung erſparen mögen: ſo iſt es nicht immer der Würdigſte der den Preis erhält, und das ſtille Verdienſt wird daher oft gerade am erſten überſehen. Auch erzeugen Prämien nur zu leicht einen unedlen Wetteifer, Dünkel, Lohn- und Ruhmſucht; ſie regen das Ehrgefühl zu ſtark an, und machen Andere, die weniger Talent und Kraft als Fleiß haben, nicht ſelten muthlos. Selbſt Kinder ſollte man gewöhnen, das Gefühl des Fortſchreitens zum Beſſeren und das Bewußtſeyn, die Achtung der Guten zu verdienen, für den höchſten Preis ihres Strebens und Lernens, jede andere poſitive Belohnung aber für überflüſſig zu halten. Will man ſie gleichwohl beybehalten, ſo wache nur die ſtrengſte Gerechtigkeit über der Vertheilung.

Hauptſchriftſteller über die Materie von Strafen und Belohnungen ſind Reſewitz, Groſse, Campe, Gedicke und Al-

banus. M. ſ. 1. Th. S. 235. Auch vergl. man noch: Die Theorie von Strafen und Belohnungen auf Schulen. Zwey gekrönte Preisſchriften, aus dem Holländ. überſ. von Jacobi. Erf. 1798 (9 Gr.); Moſche üb. Schuldisciplin in Gymnaſien, beſonders in Rückſicht auf den Geiſt unſerer Zeit, Frankf. a. M. 1803 (8 Gr.); Weiß Abhandl. über gute Disciplin in öffentl. Lehranſtalten, in GutsMuths pädagog. Bibl. 1806. Septbr. Herder über die Nothwendigkeit der Schulzucht in deſſen Sophron; — Natorp in ſeinem Grundriß allgem. Stadtſchulen §. 26. Beyl. A., und Deſſelben Anmerkungen zu ſeinen Schriften über Lancaſter und Bells Schulmethoden. C. L. Fecht über Belohnungen, Strafen und körperl. Züchtigungen insbeſondere. Heidelb. 1810. (10 Gr.) — Mit philoſophiſch-pädagogiſchem Scharfſinn entwickelt den Gegenſtand Bernhardi in dem Programm: Ueber die erſten Grundſätze der Disciplin in einem Gymnaſium. (S. d. Vf. Anſichten der Organiſ. gelehrter Schulen, S. 135.)

42.

Disciplinarmittel zur Beförderung des Fleißes in öffentlichen Schulen. Zwang zur Arbeit.

Man kann ziemlich ſicher auf den moraliſch-guten Geiſt einer jeden Schule rechnen, in welcher der Geiſt des Fleißes wohnt. Das innere rege Leben, das aus der Wißbegier, aus dem Wohlgefallen an jedem Zuwachs an Kenntniſſen, aus dem Wetteifer, ſich im Wiſſen und Können nicht übertreffen zu laſſen, ſchon bey Kindern und dann, immer mit dem Alter ſteigend, bey Gereifteren hervorgeht, läßt dem Schlechten in der Geſinnung und Handlungsweiſe wenig Raum. Fleiß und Frömmigkeit hat ſchon das Alterthum oft zuſammengeſtellt, weil die recht treue und würdige Anwendung aller von Gott verliehenen Kraft, die ſchönſte Frucht eines frommen Sinnes, und zugleich die Wur-

zel aller Tugenden iſt. Die Schule hat ihr höchſtes Ziel erreicht, wenn dieß Streben bey ihren Schülern durch die Liebe zur Pflicht und das Intereſſe an dem Lernen, von dem Lehrgegenſtande ſelbſt erzeugt wird, und keiner äußeren Anregungen bedarf. Aber ſie kann, eben weil nur Wenige durch die reinſten Motive beſtimmt werden, ſolcher Anregungen nicht ganz entbehren, und ihre Disciplin muß eben ſowohl die Erhaltung und Förderung des Fleißes als die Bekämpfung der Trägheit im Auge behalten. Für minder edle Gemüther, muß bey offenbarem Mangel an gutem Willen und eigentlicher Faulheit der Zwang eintreten. Auch gelingt es ſehr oft, durch Nöthigung zum Arbeiten, die Arbeit ſelbſt endlich zur Gewohnheit zu machen. Bey Kindern iſt der Fleiß meiſt Gehorſam. Die Beſſeren beſtimmt die Liebe; die Schlechteren die Nothwendigkeit.

Anmerk. Die Jugend kann ſich an ein ſchlaffes Weſen und an eigentliche Faulheit eben ſo leicht, als an Anſtrengung und Fleiß gewöhnen, da in jedem Menſchen, neben dem Thätigkeitstriebe, auch ein Trägheitstrieb (eine vis inertiae) wohnt, der in der Ruhe das Glück ſucht. Aber ſelten befinden ſich ſelbſt Kinder auf die Länge wohl dabey, weil aus der Faulheit, Unluſt, Langeweile, Streben ohne Befriedigung hervorgeht. Wie ſehr daher auch der Zwang zum Arbeiten, und die Strenge des darauf dringenden Lehrers anfangs mißfallen mag, — nach und nach fühlt ſich der Schüler beſſer dabey, und findet in der Thätigkeit ſeine Freude. Man erlebt es oft, daß die, welche anfangs als die Trägſten zum Unterricht kamen, ſelbſt zurückgehalten werden müſſen, ſich nicht zu überarbeiten. Bedächten das viele Schullehrer, ſie würden es mit ihren Claſſen weit ſtrenger nehmen, da lange Nachſicht immer verdroßner macht.

43.
Beobachtende Aufſicht über den öffentlichen und Privatfleiß.

Die Aufmerkſamkeit der Schule muß ſich auch darauf erſtrecken, was jeder ihrer Lehrlinge ſelbſt in dem reiferen Alter, in den Lehrſtunden und außer denſelben hinſichts des Fleißes leiſtet. Nicht nur das unruhige und ſtörende Weſen während des Unterrichts iſt ein Gegenſtand der Disciplin. Sorge für Erhaltung des allgemeinen Aufmerkens, und die ſcharfe Aufſicht auf die Einzelnen, muß es dem Unfleißigen und Trägen ſo ſchwer wie möglich machen, theilnehmungslos da zu ſitzen. Die Methode des Vortrags iſt zwar dabey das Hauptmittel. Aber es giebt doch auch gewiſſe äußere Vorkehrungen, z. B. die Trägen und Verdächtigen nicht im Hintergrunde der Claſſen zu laſſen — oft die Reihen der Schüler zu durchwandern — oft und unvermuthet aufzurufen — oft nachzufragen ob auch Alles bey der Hand iſt, was jeder mitbringen muß — beſonders jeder Täuſchung auf die Spur zu kommen. — Eben dieſe unerbittliche Strenge zeige ſich bey den Aufgaben für den Privatfleiß — vorausgeſetzt, daß ſie den Kräften und übrigen Verhältniſſen des Schülers angemeſſen ſind. (S. ob. §. 27.) Die Forderung der Genauigkeit in Gedächtnißſachen, der Sorgfalt und Redlichkeit in der Anfertigung ſchriftlicher Arbeiten, ihrer pünctlichen Ablieferung, der Reinlichkeit in der Handſchrift und den Büchern, der ſtrengen Beobachtung aller von dem Lehrer darüber gegebenen Vorſchriften, — iſt, ſelbſt als Gewöhnung für das ganze Leben wohlthätig *). Auch bekommt dadurch der häusliche Fleiß Intereſſe. Gleichgültigkeit des

Lehrers, flüchtiges Anſehen der Arbeiten macht nicht nur gleichgültig, ſondern veranlaßt auch Täuſchungen, Lügen und Betrug, welche eine geregelte Disciplin nie ungeahndet laſſen darf.

Anmerk. *) „Es giebt auch im Leben, und beſonders im Geſchäftsleben eine Sphäre, wo eine ſcheinbare Convenienz und Willkühr herrſcht. Unſere Titulaturen, manche juriſtiſche Formen, und eine Menge anderer Dinge ſind dieſer Art. Betrachtet man ſie genauer, ſo ſind nur wenige unter ihnen veraltete bedeutungsloſe Reſte, den meiſten liegt etwas Objectives, Wahres und Wohlthätiges zum Grunde. Nun lehre die Erfahrung, daß gerade in dieſen Sachen der Leichtſinn und die Ungeſchicklichkeit der Jünglinge, wenn ſie in das Leben treten, ganz gränzenlos iſt; ſofern die Schule daher bildend ſeyn ſoll, muß ſie auch dieſes Element des geſelligen Lebens nothwendig in ſich tragen, und ſie erreicht es, wenn ſie, was am beſten bey den Arbeiten geſchehen kann, ſcheinbar willkührliche Formen ſetzt, unter denen ſie nur eine Leiſtung als regelmäßig anerkennt. Ob ein Knabe ſeinen Namen auf die Arbeit ſetzt, ob er das Datum der Ablieferung bemerket, ob er gewiſſe Arbeiten in Octav, oder Folio, oder Quart und Querquart ſchreibt, ſcheine anfangs ſo gleichgültig, ſo unwichtig, ſo pedantiſch und lächerlich, als irgend eine Convenienz. Allein wer auf den Geiſt ſieht, der dadurch erzeugt wird, und wer den Zuſammenhang jeder ſittlichen Erſcheinung begreift, wer endlich ſelbſt die Störungen kennt, welche dieſe kleinen Vernachläſſigungen bey der Maſſe der Schüler nach ſich ziehen, wird es billigen, daß der Geiſt des Knaben früh ſich dem Hergebrachten, und der Convenienz, wenn ſie der Vernunft nicht widerſpricht, fügen lerne, und auch von dieſer Seite für das Leben ausgebildet werde.“ Bernhardi über die Schuldisciplin in deſſen Anſichten über die Organiſation gel. Schulen. (Jena 1818 S. 135.)

44.
Nacheiferung.

Ein mächtiger Hebel des Fleißes in Schulen war aber von jeher die Nacheiferung, deren edlerer Quell in dem Streben nach Ehre und Achtung bey Andren entſpringt. Der Erſte in ſeiner Claſſe, oder doch unter den Erſten zu ſeyn, die beſte Arbeit geliefert zu haben, in der Prüfung gut, oder gar am beſten zu beſtehen, war für edle Gemüther immer das Ziel ihres Strebens. Dieß kann zwar tadelhafter Ehrgeiz werden, aber wer möchte es geradehin ſchwächen wollen? Die Schule kann daher ſo wenig als der Staat ſeine Ehrenſtellen entbehren, ja ſie können in ihr oft rückſichtsloſer und gerechter als von dieſem vertheilt werden. Schon im Alterthum haben ſie berühmte Jugendlehrer empfohlen und mit Erfolg angewendet[1]). Das Alter und die Beſchaffenheit der Schüler muß das Nähere beſtimmen. In frühen Jahren iſt das Certiren ein nützliches Aufregungsmittel[2]). Das Lociren nach dem Verdienſt, beſonders nach gelieferten Arbeiten, die Abſonderung der Vorzüglichſten und Geſchickteſten, ſo wie der Unwiſſenden und Trägen durch die Ehrenplätze bis zur faulen Bank, dieß Alles verfehlt, ſo bald nur ſtrenge Gerechtigkeit darüber waltet, ſeines Zwecks nicht. Die Verſetzung in höhere Claſſen aber bleibt in großen Schulen das Hauptziel der Schüler. Dieſe ſollte daher theils nach feſten Principien, theils mit ſorgfältiger gemeinſamer Ueberlegung und Berückſichtigung deſſen, was für jeden Zurückbleibenden oder Fortrückenden das Beſte iſt, theils mit gehöriger Feyerlichkeit vollzogen werden[3]).

Anmerk. 1) Dieß beweiſet unter andern folgende Stelle im Quintilian:

Non inutilem ſcio ſervatum eſſe a praeceptoribus meis morem, qui cum pueros in claſſes distribuerant, ordinem dicendi ſecundum vires ingenii dabant, et ita ſuperiore loco, quisque declamabat, ut praecedere profectu videbatur. Hujus rei judicia praebebantur: ea nobis ingens palmae contentio; ducere vero claſſem multo pulcherrimum. Nec de hoc ſemel decretum erat; triceſimus dies reddebat victo certaminis poteſtatem. Ita nec ſuperior ſucceſſu curam remittebat, et dolor victum ad depellendam ignominiam concitabat. Id nobis acriores ad ſtudia dicendi faces ſubdidiſſe, quam exhortationes docentium, paedagogorum cuſtodiam, vota parentum, quantum animi mei conjectura colligere poſſum, contenderim. Inſt, I. 2.

2) Das Certiren gehört unter die ſehr alten Schulſitten, welche die ängſtliche Beſorgniß, Kinder dadurch ehrgeizig und eitel zu machen, nicht verdrängen wird. —

Man wendet es theils bey mündlichen Prüfungen und Wiederholungen, theils bey ſchriftlichen Probearbeiten (die hie und da in gelehrten Schulen unter dem Namen Dokimaſtika oder ſcripta pro loco bekannt ſind) an, um durch den höhern oder niedern Sitz das Verdienſt des Schülers zu bezeichnen, oder den Mangel deſſelben bemerklich zu machen. Im letzteren Fall werden die Stellen auf den Schulbänken für eine längere Zeit (Wochen, Monate, je nachdem es die Obſervanz mit ſich bringt) beſtimmt. Im erſteren bezieht ſich das Certiren nur auf eine Stunde, und die Schüler verwechſeln auf der Stelle ihre Sitze aufwärts oder abwärts, je nachdem ſie die vorgelegte Frage richtig oder unrichtig, oder gar nicht beantworten können. Daß der Schulfleiß durch dieſes Certiren wenigſtens in untern und mittleren Claſſen befördert werden könne, geſtehen ſich die, welche wie Campe (Reviſ. der Erziehung S. 515.) die Anwendung bedenklich finden. Als Folge mündlicher Prüfungen eignet es ſich vorzüglich, den Geiſt der Kinder regſam zu machen, und munter zu erhalten, ſie an ſtrenges

Aufmerken, Behendigkeit, Gewandtheit, Pünctlichkeit zu gewöhnen, und von dem zerſtreuten Weſen zurückzubringen, das gerade bey grammatiſchen Uebungen ſo leicht einreißt, wenn nichts darauf ankommt ob die Antwort richtig oder unrichtig ausfällt. Der Lehrer überſieht dabey, wie bey Prüfung voller Claſſen ſo leicht geſchieht, Keinen, weil Jeder gefragt ſeyn will, da es den Ehrenplatz gilt.

Werden die höheren oder niederen Sitze nach dem Gehalt der ſchriftlichen Arbeiten beſtimmt, ſo wirkt auch dieß auf Genauigkeit im Schreiben, auf Beachten leicht überſehener oder vernachläſſigter Kleinigkeiten beſonders in Grammatik und Rechtſchreibung, da der Schüler vorher weiß, daß ihm nichts überſehen, jeder Fehler angeſtrichen, und bey der Vergleichung mit den Arbeiten der Mitſchüler genaue Controlle darüber geführt wird.

Gleichwohl könnte man das Certiren von einer doppelten Seite bedenklich finden. Zuvörderſt ſcheint es faſt unmöglich, dabey ganz gerecht zu verfahren. Die einzelne richtige, oder falſche Antwort, die beſſere oder ſchlechtere Arbeit, iſt kein untrügliches Zeichen des Fleißes und Unfleißes. Der Fleißigſte iſt oft der Aengſtlichſte. Nicht Allen iſt es gegeben ſchnell zu antworten. Oft findet wohl der übrigens Unwiſſende zuweilen die rechte Antwort. Indeß hat dieß gerade bey Kindern, für deren Alter das eigentliche Certiren in den Claſſen allein zu empfehlen iſt, ſo viel nicht zu ſagen. Die an ſie gerichteten Fragen ſind doch meiſtentheils Gedächtnißſachen, und man iſt nicht ungerecht, wenn man von denen die ein ſchwächeres Gedächtniß haben, deſto mehr Uebung deſſelben, und einen um ſo angeſtrengteren Fleiß fordert. Das Vertauſchen der Plätze intereſſirt ſie an ſich ſchon. Aber ſie betrachten es halb als ein Spiel, in dem man zuweilen auch ohne eigne Schuld Unglück haben kann. Sie nehmen ſich deſto mehr zuſammen, je öfter ſie die Erfahrung machen, wie leicht ſie herunter kommen können. Auch bey Beſtimmung des Platzes, wird das Urtheil immer gerecht bleiben, wenn man weniger auf den innern Gehalt der Arbeiten, als auf poſitive begangne oder vermiedene Fehler Rückſicht nimmt. Dieſe laſſen ſich anſtreichen und berechnen. Ob ſie aus Unwiſſenheit oder Uebereilung oder Aengſtlichkeit entſtanden, gilt hier gleich.

Je älter indeß der Zögling wird, deſto mehr ſollten überhaupt die poſitiven Belohnungsmittel zurücktreten, und Alles von der Liebe zum Lernen ſelbſt, von der Freude an dem erweiterten Wiſſen, und der gewonnenen Fertigkeit erwartet werden. Das Vertauſchen der Plätze bey einer mündlichen Prüfung, hat ſchon in mittlern, noch mehr in obern Claſſen etwas Unſchickliches und Kindermäßiges. Die ſchriftlichen Arbeiten pro loco mögen auch da noch anwendbar ſeyn, ob es wohl eine faſt allgemeine Bemerkung erfahrner Schulmänner iſt, daß ſelten die Probearbeiten ſo gut gelingen als andere, bey denen der Geiſt freyer, und durch keine äußeren Antriebe befangen iſt.

3) Die Verſetzung in höhere Claſſen (Translocation) gewinnt und verliert in dem Verhältniß an Eindruck und Wirſamkeit, in welchem ſie von dem Schullehrer als wichtig oder unwichtig behandelt wird. An ſich iſt die Ausſicht, durch Fleiß immer weiter zu kommen, und ſich dem Schulziel zu nähern, für Kinder ſowohl als für jedes Alter ein wichtiger Antrieb. Zu ihr geſellt ſich auch der Trieb zur Veränderung und Neuheit der Beſchäftigungen, daher der brennende Eifer bey dem Anfang der Lectionen. Hier nur noch Folgendes über die pädagogiſche Behandlung der Sache.

A) Hauptprincip bleibe ſtets die Tüchtigkeit für die höhere Claſſe. Je beſtimmter daher im Schulplan das Maaß der Fertigkeiten, welche jede von dem Schüler vorausſetzt, ausgedrückt iſt, deſto ſicherer kann auch verfahren werden. Hängt das Fortſchreiten in allen Claſſen von einer Hauptlection (z. B. der Lateiniſchen) ab, ſo bleibt es ſtets etwas ganz Willkührliches und Verkehrtes.

Die Tüchtigkeit und der ſchnelle Fortſchritt iſt nicht immer die Folge des Fleißes, oft mehr der natürlichen Fähigkeit. Aber die Verſetzung kann hier nicht moraliſch abſchätzen wie die Cenſur. Wo der Schüler nach ſeinen Kenntniſſen hingehört, da muß er auch hingeſtellt werden. Allenfalls kann man bey denen die ſich wegen des guten Kopfs alles leicht machen, etwas zögern, damit ſie deſto vorzüglicher werden, und es gerade mit ihren Probearbeiten am genaueſten nehmen. — Wo die

Reife entſchieden iſt, darf das Zurückbleiben nicht Strafe ſeyn. Eher kann für den weniger Fähigen aber ſehr Fleißigen das Fortrücken als Aufmunterungsmittel gebraucht werden, da ihn zu langes Zurückbleiben niederſchlägt, und ja doch die Schüler einer Claſſe ſich nie ganz gleich ſeyn können.

B) Wohlüberlegt und berechnet ſey die Verſetzung. Wo nur ein Lehrer iſt, da muß es ihm freylich allein überlaſſen werden, wen er zurückhalten oder weiter fördern will. Sey er dann nur nicht gegen die Kinder der Reichen und Vornehmen ſo lieblos, ſie vor der Zeit zu verſetzen. Wo mehrere Lehrer an der Schule arbeiten, ſey es gemeinſame Berathung, wenn gleich der Claſſenlehrer die Hauptſtimme haben muß. Die Schülerkenntniß der Uebrigen, wird ihn wenigſtens in Schranken halten, nicht parteyiſch, wohl gar eigenmächtig und leidenſchaftlich, für oder wider Einzelne, zu verſetzen oder aufzuhalten.

C) Der Tag der Verſetzung ſey immer ein Feyertag für den Schulkreis. Der neue Lectionsplan, die neue Claſſenordnung bleibe das Geheimniß der Lehrer, bis er erſcheint. Mit geſpannter Erwartung werde ihm entgegengeſehen. Er bringe Freude und Schmerz. Unverzüglich folge ihm der Anfang des neuen Curſus. Ein reges Leben ergreife Lehrende und Lernende. Viel zu wenig benutzen viele Schulen die Empfänglichkeit jugendlicher Gemüther für ſolche Eindrücke. Aber es neigt ſich in ihnen auch Alles zum todten Mechanismus hin.

45.
Schulprüfungen.

Auch von Zeit zu Zeit angeſtellte Prüfungen (Examina) können als Erhaltungs- und Erziehungsmittel des Fleißes betrachtet werden. Einige derſelben ſind zugleich darauf berechnet, der Schule als einer Anſtalt, die billig für alle Eltern und Mitglieder jedes bürgerlichen Gemeinweſens ein hohes Intereſſe haben muß, eine gewiſſe Oeffentlichkeit, und ihr ſelbſt Gelegenheit zu geben, Rechenſchaft von ihrer Wirkſamkeit durch

Lehrende und Lernende ablegen zu laſſen. Nur wird zu oft bey dieſen öffentlichen Prüfungen der wichtige Zweck, zu erforſchen, was die Einzelnen gelernt, und was ſie zu leiſten fähig ſind, zu ſehr zur Nebenſache. Ungleich mehr wenigſtens, wird er durch Prüfungen im engeren Schulkreiſe erreicht, welche daher in allen öffentlichen Schulen regelmäßig angeſtellt werden ſollten [1]. Soll aber überhaupt das Examen einen wahren Nutzen haben, ſo kommt Alles darauf an, daß es 1) eine wirkliche Prüfung, kein durch erlernte Rollen täuſchendes Schauſpiel ſey; 2) daß die Examinatoren gehörig zu examiniren verſtehen; daß 3) allen Schülern Gelegenheit gegeben werde, zu zeigen, was ſie gelernt haben, und wie ſie das Gelernte auszuſprechen vermögen; daß 4) das Reſultat der Prüfung — beſonders derer, welche die Wahl des künftigen Berufs beſtimmen ſollen [2] — auch wirklich darüber entſcheide, dieſe daher ſelbſt mit der ſtrengſten Gewiſſenhaftigkeit vorgenommen werde. Dieſe muß man billig dem ordentlichen Schullehrer zutrauen, da fremde Examinatoren ſehr oft fehlgreifen und übereilt urtheilen, weil ihnen die genauere Kenntniß der Schüler abgeht [3].

Anmerk. 1) Aus der Verſchiedenheit der Zwecke, welche man durch Schulprüfungen erreichen will, entſtehen ſehr verſchiedene Arten derſelben, deren Verwechſelung immer von nachtheiligem Einfluß auf ihre Einrichtung ſeyn würde. Dieß wird die Sonderung derſelben einleuchtend machen.

A) Oeffentliche Schulexamina können nur bey einer ſehr mäßigen Anzahl von Claſſen und Schülern, für die eigentliche

liche Prüfung der Kenntniſſe von Bedeutung ſeyn. Gewöhnlich ſind ſie mehr Schulfeyerlichkeiten, welche man an das Ende der Lehrcurſe jährlich oder halbjährlich ſetzt, und dazu die Freunde des Schulweſens, Kenner und Nichtkenner, einladet. Der Lehrer, gedrängt von der Zeit, von der Menge der Lectionen und der zu Prüfenden, kann ſchwerlich an Alle die Fragen richten; und er wird in der Regel die Beſten oder die Dreiſteſten wählen. Wie viel aber Jeder gelernt habe, wird ſelten daraus hervorgehen. Dennoch haben ſie ihren Nutzen, ſofern ſie der Schule, ſowohl in den Augen ihrer Lehrlinge, als des Publicums Wichtigkeit geben, auch wohl das öffentliche Urtheil über den Geiſt und die Methode der Schule ſtimmen und berichtigen, und das Intereſſe daran aufregen. Der Lehrer ſelbſt wünſcht, daß ſeine Claſſe wohl beſtehe, und da er hier aus dem Kreiſe einer unreifen Schuljugend heraustritt, und von fremden Zeugen, auch ſeinen Mitlehrern, gehört, ja oft ſtrenger als die Schüler beurtheilt wird, ſo wird er ſelbſt geſpannt und höher geſtimmt. — Ferner geben ſolche Tage Gelegenheit, die Probearbeiten aller Art zur öffentlichen Kenntniß zu bringen. Mögen ſie noch ſo flüchtig angeſehen werden, die Idee, daß ſie Publicität bey dem Examen bekommen, hat immer Einfluß auf den Eifer der Jugend. — Endlich werden mit ihnen die feyerlichen Entlaſſungen der Abgehenden, auch wohl, wo es Sitte iſt, Prämien für die Fleißigſten am ſchicklichſten verbunden.

Sorge nur die Schulpolizey, daß Ruhe, Anſtand und Würde bey ſolchen Feyerlichkeiten herrſche. Denn oft ſtört das Geräuſch der Gaffer Lehrende und Lernende ſo ſehr, daß Niemand weiß wovon die Rede iſt.

B) Privatexamina innerhalb des Schulkreiſes. Dazu gehört

1) Die Prüfung der Neueintretenden von dem Vorſteher der Schule oder mehrern Lehrern. Von dieſer Prüfung ſiehe oben §. 32.

2) Die zu beſtimmten Zeiten (etwa in der Mitte und am Ende des Jahres) veranſtaltete Prüfung bald dieſer bald

jener Claſſen. — An Special- und Generalrepetitionen wird es zwar ein guter Lehrer in den ſeinigen nicht fehlen laſſen. Aber wenn auch die Mitglieder anderer Claſſen, oder doch mehrere Lehrer nebſt dem Vorſteher zugegen ſind, dieſer auch wohl Fragen einmiſcht, in Früherertlerntes und ſo leicht ſchon wieder Vergeſſenes zurückgeht, ſo gewinnt die Prüfung an Ernſt und Wichtigkeit. Etwas früher angekündigt, veranlaßt ſie Verdoppelung des häuslichen Fleißes, und die Wiederholung ganzer Lehrſtücke. Auch kann ſie — eben weil ſie nicht öffentlich iſt — ſtrenger, ein wahres Scrutinium ingeniorum et diligentiae — ſeyn, und den Unfleiß eben ſo wie das Verdienſt auszeichnen.

3) Die Prüfung, welche der Wahl eines beſtimmten Berufs, beſonders des wiſſenſchaftlichen, oder dem Uebergange zur Univerſität vorhergeht. Davon in der 2ten Abth. bey den Bürger- und bey den Gelehrtenſchulen.

2) Sollen Examina jeder Art ihren Zweck erfüllen, und ſelbſt in den Augen der Geprüften Wichtigkeit behalten, ſo ſey

A) fern von ihnen Alles, was nur auf Täuſchung berechnet iſt, alſo — alles Vorbereiten der Schüler durch den Lehrer auf die Prüfung — kein Vorherſagen, wohl gar Vertheilen der zu memorirenden Fragen und Antworten — kein Hervorheben der vorzüglichen Köpfe oder unbilliges recht abſichtliches Erſchweren, um die Schwachen oder doch der Gunſt des Lehrers Entbehrenden zu demüthigen. Von dieſer Seite ſpricht ſich ſelbſt der Charakter des Lehrers bey keiner Gelegenheit ſtärker als bey dem Examiniren aus. Der Lehrer ſey

B) wirklicher Examinator nicht Docent, der ſich hören laſſen, mit ſeinem Wiſſen Aufſehen erregen will. Durch das Wiſſen ſeiner Schüler wird er ſelbſt am beſten glänzen.

Alles was er ſpricht, ſey kurz, beſtimmt. Die Frage werde an einzelne Schüler, bald in, bald außer der Reihe, (damit auch die Anweſenden wiſſen, wer antwortet) namentlich, zuweilen auch an das ganze Chor gerichtet. Bey Keinem werde zu

lange verweilt. Keiner werde überſehen. Raſch ſey der Gang. Was der Eine nicht weiß, ſage der Folgende. Was irrig iſt, berichtige — nicht der Lehrer — ſondern der Zweyte, Dritte, bis zu dem der es beſſer weiß.

Man ſehe die weitere Ausführung dieſer — ſelbſt ſehr gelehrten und trefflichen Schullehrern — oft ſo wenig geläufigen Kunſt zu examiniren, in der dieſem Abſchnitt folgenden Beylage.

3) Man hat hie und da geglaubt, der Täuſchung der Zuhörer bey einer Schulprüfung würde am ſicherſten vorgebeugt werden, wenn man das Geſchäft des Prüfens fremden Perſonen übertrüge. In einzelnen Fällen kann dieß ohne Bedenken geſchehen; es kann dem Schulmanne ſelbſt angenehm ſeyn, wenn ſich von Zeit zu Zeit ſachkundige Männer von den Fortſchritten ſeiner Schüler auf die allerunverdächtigſte Weiſe überzeugen. Aber es als allgemeine Regel anzunehmen, iſt nicht rathſam. Denn

1) bleibt doch der verſtändige und gewiſſenhafte Lehrer auf jeden Fall auch der geſchickteſte Examinator,

a) weil er am beſten weiß, wie viel er von ſeinen Schülern fordern darf, daher er ſelbſt auf die verſchiedenen Fähigkeiten und den bemerkten Fleiß und Unfleiß bey ſeinen Fragen Rückſicht nehmen kann, ohne deßhalb Parteylichkeiten zu begehen;

b) weil ſeine Lehrlinge an ihn, ſelbſt an ſeine Sprache und Manier, gewöhnt ſind, und ſo leicht durch einen Fremden, den ſie zum erſten Mal, noch dazu, wenn er nicht ſehr human iſt, mit Aengſtlichkeit hören, verwirrt werden;

c) weil eben daher die Prüfung den Subjecten weit mehr angepaßt werden, und weder zu leicht, noch zu ſchwer ausfallen wird. —

2) Es ſind auch überhaupt nur Wenige recht geſchickt, die Jugend zu examiniren; entweder weil Viele ſelbſt nicht alle die Kenntniſſe, worauf es gerade ankommt, beſitzen, oder weil es ihnen wenigſtens ganz an der rechten katechetiſchen Methode — oft den Gelehrteſten am allermeiſten — fehlt. Sie werden

daher entweder ſich in dem Kreiſe der trivialſten Fragen herumdrehen, oder ſo dunkel werden, daß die Schüler durchaus die Fragen nicht faſſen können, und folglich verſtummen, oder ſich im Dociren verlieren. Auch entſtehen

3) ſchon aus der Unbekanntſchaft eines Fremden mit den Schülern die größten Unbequemlichkeiten, und es trifft ſich häufig, daß gerade der am meiſten und ſogar öffentlich geprieſen wird, der dem Lehrer und allen Mitſchülern als der Verdienſtloſeſte bekannt iſt, weil der fremde Prüfende ſich in der Perſon irrte, oder weil jener auch wirklich durch Zufall eine einzelne gute Antwort gab, die nun für ſein übriges Wiſſen als entſcheidend betrachtet wird. Eher könnte es rathſam ſcheinen, einem oder dem andern Zuhörer die Wahl des Lehrſtücks zu überlaſſen. Dadurch könnte zwar der Verdacht einer Täuſchung wegfallen, aber auch leicht, beſonders in Gelehrtenſchulen, ſelbſt der geſchickte Lehrer in Verlegenheit gerathen. Daher bleibt es am allerſicherſten, auf den ſittlichen Charakter und die perſönliche Ehrlichkeit des Schulmanns zu rechnen, und überhaupt den Geiſt in der Schule herrſchend zu machen, daß jede Verabredung und Vorbereitung, jedes Einverſtändniß der Schüler mit dem Lehrer vor einer öffentlichen Prüfung, von den Schülern ſelbſt für unwürdig und ſchimpflich gehalten werde.

46.

Sorge der Schulen für die körperliche Geſundheit.

Daß die Unterrichts- und Bildungsanſtalten des Geiſtes auch des Körpers nicht vergeſſen dürfen, wenn gleich dieſe Sorge zunächſt der Erziehung obzuliegen ſcheint, daran könnte ſchon die Erfahrung erinnern, da ſo oft phyſiſche Schwächen und Uebel die geiſtigen Fortſchritte hemmen und aufhalten. Wie theuer würde man überhaupt alles Wiſſen erkaufen, wenn es gegen

die Geſundheit eingetauſcht werden, und dann ein ſiecher Körper, vielleicht für das ganze Leben, den Genuß und Gebrauch deſſelben verkümmern ſollte. Es kann ja der Geiſt ſeines Werkzeuges nie entbehren. Je vollkommener und vielſeitig ausgebildeter daſſelbe iſt, deſto brauchbarer wird es ihm werden. Wie nun die Erziehung von der früheſten Periode an darauf ihre Plane anzulegen habe, iſt bereits (1. Th. S. 39 — 89.) ausführlich gezeigt worden. Die Schulen aber können 1) ſchon mittelbar dazu mitwirken, daß ihre Lehrlinge auch körperlich fröhlich gedeihen, wenn a) ſie in den Lehrzimmern, worin ſie einen großen Theil der Jugendzeit durchleben, eine reine, geſunde Luft umgiebt, und eine gleichmäßige, auch dem Alter angemeſſene Temperatur der Kälte und Wärme erhalten wird; b) wenn das Halten und ſtrenge Dringen der Lehrer auf Reinlichkeit jeder Art, beſonders in den Volksſchulen, ſelbſt die Nachläſſigkeiten und Fehler der häuslichen Erziehung zu verbeſſern ſucht (ſ. §. 48.); wenn c) der Lehrer auch während der Lehrſtunden gegen die Haltung und Stellung des Körpers nicht gleichgültig iſt, damit krummes, ſchiefes, gebücktes Sitzen, Leſen, Schreiben, nicht Angewöhnung für das ganze Leben werde; wenn er d) namentlich den edelſten Sinn, das Geſicht, vor Verkürzung ſchützt und durch Uebung bildet [1]). (S. 1. Th. S. 97.) Auch e) durch das Maaßhalten in den Forderungen, beſonders an die, welche ohnehin ſchon Wiſſenstrieb, Ehrgeiz oder Dürftigkeit in Gefahr bringt, ſich übermäßig anzuſtrengen, wohl gar, dem in den Jahren des Wachsthums ſo unentbehrlichen Schlaf, Stun-

den abzudarben, wird das friſche Jugendleben davor ſicher geſtellt, daß im Schulfleiß nicht die Geſundheit untergehe. Unmittelbar und poſitiv wirkt 2) die Schule dazu mit, a) durch den Wechſel zwiſchen Arbeit und Erholung, zwiſchen Uebung der geiſtigen und körperlichen Kräfte, folglich auch b) durch kurze Unterbrechung der Lehrſtunden, um friſche Luft zu ſchöpfen [2]), endlich auch c) durch Aufmunterung und Veranſtaltungen gymnaſtiſcher Uebungen, über deren Modificationen die Beſchaffenheit jeder Schule, und ſelbſt ihre Localverhältniſſe entſcheiden müſſen, da alle allgemeine Regeln darüber unpaſſend und ſelbſt hie und da dem Zweck hinderlich ſeyn würden [3]).

Anmerk. 1) Man vergleiche in dieſer Hinſicht: K. Ch. Weckherlin über die Einrichtung der Schulen in Rückſicht auf körperliche Geſundheit der Jugend, Stuttg. 1799 (14 Gr.) und von Türk über zweckmäßige Einrichtung der Schul- und Unterrichtsanſtalten, beſonders S. 232 f.

2) So heilig die Ruhe und Stille jedem Schüler in den Claſſen ſeyn ſoll, ſo nachſichtig ſey man gegen das laute Getümmel der Schuljugend in den Zwiſchenzeiten des Lectionswechſels im Freyen. Was allerdings oft wie wilde Ausgelaſſenheit klingt, auch wohl darein ausarten kann, iſt doch meiſt natürlicher Ausbruch der jugendlichen Lebendigkeit, tandem cuſtode remoto, und des Gefühls körperlicher Kraft, die durch ein anhaltendes Stillſitzen, oft in ſehr engen Räumen, unmöglich befriedigt werden kann.

3) Man hat von jeher der Schuljugend körperliche Uebungen aller Art gegönnt, und wer kennt nicht die mannichfaltigen, ihr recht eigentlich angemeſſenen freyen Spiele, von denen zu wünſchen iſt, daß ſie nicht durch eine zu abgemeſſene

Gymnaſtik verdrängt werden mögen? Daß letztere, beſonders in Erziehungsanſtalten, itzt als ein weſentlicher Theil der Erziehung betrachtet wird, dieß iſt man mehreren wackern Schulmännern, vor allen Guts Muths ſchuldig, deſſen Verdienſt nur der Undank gegen Alles, was man nicht ſelbſt erfunden hat, vergeſſen kann. Seit den letzten 5—6 Jahren wurden ſie unter dem Namen der Turnübungen nicht nur bedeutend erweitert, ſondern auch als ein Theil der Nationalerziehung mit allen Schulen zu verbinden in manchen Ländern ſelbſt von den oberſten Behörden zur Pflicht gemacht. (S. 1. Th. S. 64.)

Die Billigung dieſes Beſtrebens würde noch allgemeiner und vielleicht weniger vorübergehend ſeyn, wenn man ſich theils der unmäßigen Uebertreibungen in ihren Anpreiſungen (ſ. z. B. Paſſow's Turnziel, Bresl. 1815. 22 Gr.) enthalten, theils ſie ſelbſt nicht zu ſehr den gefährlichen, auch für das Leben — ſelbſt des Kriegers — meiſt unbrauchbaren Künſten der Equilibriſten angenähert hätte. Ueber ihre großen moraliſchen und nationalen Wirkungen, konnte erſt eine längere Erfahrung entſcheiden. Auch haben ſich bald bedeutende Stimmen, nicht bloß von Schulmännern, ſondern auch von warmen Patrioten, wie Steffens, Hillebrand u. A. dagegen erhoben, daß durch Turnübungen erreicht werden ſolle, was man itzt um ſo ſichrer von höheren Bildungsmitteln hoffen dürfe, da ſich dieſe in dem großen Freyheitskampfe, auch da, wo noch von keinem Turnen die Rede geweſen war, ſo herrlich bewährt hätten.

Ein begeiſterter Lehrer — deren man aber in allen Fächern immer nur wenige findet — wird, was er auch lehre, immer das Gemüth ſeiner Schüler ergreifen, und einen Geiſt der Ordnung, der Eintracht, des Fleißes, der Unterwerfung unter das Geſetz in ſie bringen. Daß dieß auch verſtändigen und enthuſiaſtiſchen Turnlehrern gelingen könne, und gelungen ſey, iſt nicht zu bezweifeln. Daß aber Excentricität des Lehrers in jedem Fach, die Jugend auch überſpannen, beſonders aber jenen verderblichen Uebermuth und Dünkel in

ſie bringen könne, in welchem ſie ſich über Andre, die nicht zu ihnen gehören, hochmüthig erheben, das iſt, wie in ähnlichen Fällen, ſo auch in dieſ m ſchon durch die Erfahrung beſtätigt, und hat der Sache mehr geſchadet, als der Widerſpruch derer, welche, allem Neuen abhold, auch die Wichtigkeit der körperlichen Ausbildung viel zu gering anſchlagen. Die unläugbaren Ausartungen in einen anmaaßenden Geiſt der Jugend, haben ſelbſt mehrere Regierungen beſtimmt, ſie gänzlich zu unterſagen, ohne dadurch eine ernſtlich geleitete Gymnaſtik aufheben zu wollen.

Gewiß iſt zu wünſchen, daß man ſich von dieſer noch allgemeiner überzeuge, zwar die körperlichen Uebungen nicht in zu eiſerne Formen einzwänge, der freyen Bewegung ſtets Spielraum laſſe, daß jedoch, durch verſtändige Aufſicht und Leitung, ſelbſt den natürlichen Leibesübungen immer mehr Sicherheit und Zweckmäßigkeit gegeben, und ſo der Geiſt der alten gymnaſtiſch-pädagogiſchen Erziehung, in gehörigen Modificationen auch ferner beybehalten werde. So iſt der Gegenſtand von einem ſehr verdienten Schulmann J. G. E. Föhliſch behandelt in zwey Schulprogrammen: Ueber die Nothwendigkeit der Gymnaſtik aus dem Standpunct der Humanitätsbildung. Werthheim 1815 und 1817.

Sechstes Capitel.

Von den äußeren Bedürfniſſen der Schule in Betreff des Locals und des Lehrapparats.

47.

Schulgebäude.

Das Local der Schulen kann der Erreichung wichtiger Zwecke eben ſo hinderlich als vortheilhaft ſeyn. In unbequemen oder doch planlos angelegten Schulgebäuden lag ſchon oft der Grund, daß manches Gute nicht ein halbes Jahrhundert früher ausgeführt wurde. Denn ſelbſt bauluſtige Regierungen, Domcapitel, Magiſträte und Gutsbeſitzer, dachten oft an die entbehrlichſten Bauten früher, als an dieſe wichtigen Nationalgebäude. Die allgemeinſten Erforderniſſe eines zweckmäßigen Schulhauſes ſind nun: 1) eine ruhige, geſunde Lage, entfernt von Allem was die freye Berührung der Luft hindern oder verderben könnte; 2) hinreichende Lehrzimmer, wo möglich einige für gelegentliche Zwecke, Combinationen u. ſ. w. brauchbar; 3) ſie ſelbſt geräumig, um eine nach dem Durchſchnitt richtig berechnete Schülerzahl faſſen zu können und dabey bequem, um die Schüler überall zu überſehen, und von Allen gehört und geſehen zu werden; 4) bey großen Anſtalten einige geräumige Säle, wenigſtens ein großer recht würdiger Verſammlungsſaal für alle Schulfeyerlichkeiten; 5) anſtändige und geſunde

Wohnungen für den oder die Lehrer und Aufſeher; 6) das Ganze umgeben oder ganz in der Nähe von einem freyen Platze, Spielhofe oder Garten, deſſen billig auch die kleinſte Schule nicht entbehren ſollte. Die beſonderen Erforderniſſe beziehen ſich auf die Arten der Schulen ſelbſt. Eine jede macht ihre eigenen Einrichtungen nothwendig; aber keine iſt ſo klein, auf welche nicht wenigſtens die erſte, zweyte und dritte Forderung anwendbar wäre.

Anmerk. Die Namen der alten Lehrgebäude und Lehrplätze hat man beybehalten. Aber welche Gebäude ſind das oft, die man Gymnaſien, Lyceen, Athenäen nennt! Wo iſt auch nur die entfernteſte Aehnlichkeit mit dem, was die Alten, freylich aber auch wohl nur in reichen Hauptſtädten, für dieſe Anſtalten thaten? Wenn denn nur wenigſtens nicht die Geſundheit der Lehrenden und Lernenden, durch die dumpfen, feuchten, kellermäßigen Lehrzimmer, und die ekelhaften Umgebungen ſo mancher öffentlichen Schule des Vaterlandes aufs Spiel geſetzt würde! Es giebt an ſo vielen Orten leer ſtehende öffentliche Gebäude, welche mit der leichteſten Abänderung zu Schulen eingerichtet werden könnten, wenn man nur ernſtlichen Willen hätte. Für Vergnügungsorte ſind ſie leicht zu erhalten. Für höhere Zwecke oft deſto ſchwerer. Schulpatronen, welche es dulden können, daß das wohlthätigſte Haus der Stadt, der Bildungsort der Bürger, einem Kerker gleiche, indeß an Schauſpielhäuſer und Tanzſäle immer mehr gewendet wird, unterhalten recht gefliſſentlich ein Denkmal ihrer eignen Gleichgültigkeit gegen das, was jedem das Wichtigſte ſeyn ſollte.

M. ſ. Krauſe über den Einfluß, den das Local einer Schule auf die wiſſenſchaftliche und moraliſche Ausbildung ihrer Zöglinge hat. Leipzig 1808 (3 Gr.), oben §. 41.

48.
Schulzimmer und Schulgeräthe.

Pracht und Luxus gehören nicht in die Schulen; Schmutz, Geſchmackloſigkeit, eigenſinnige Beybehaltung alter Formen, wo Erneuerung Bedürfniß iſt, eben ſo wenig. Daß ſich das Auge auch an das Schlechte gewöhnt, dieß iſts gerade, was man verhüten ſollte. Um Reinlichkeit und Zweckmäßigkeit des nöthigen Geräthes, der Tiſche, Bänke, Tafeln, verſchloßner Schränke u. ſ. w. zu erhalten, macht keinen großen Aufwand, ſondern nur eine wachſame Aufſicht der dazu beſtellten Perſonen nöthig. Noch mehr Werth hat es, wenn die Schüler ſelbſt Sinn dafür bekommen, nichts muthwillig zu verderben, zu beſchmutzen, zu zerſchneiden, zu zerſtören, und auch in dem reinlichen und geſchmackvollen Aeußeren einer Schule einen Theil ihrer Ehre ſetzen. Dieſen Sinn der Verſtändigen ſollte man da am erſten erwarten, wo ſie wahrnehmen, daß man nicht das Schlechteſte für gut genug für die Schule hält, ſondern ſie ſelbſt angenehm umgeben will; dann werden die Verſtändigen die Unverſtändigen noch beſſer als das Geſetz bewachen. Bey manchen Geräthſchaften, z. B. den Tiſchen, iſt auch die Rückſicht auf die Geſundheit, desgleichen auf die Schonung der Augen, beſonders beym Schreiben, nicht zu vergeſſen, und dafür zu ſorgen, daß das Tageslicht, wo irgend möglich zur Linken, allenfalls von vorn einfalle. Uebrigens ſcheint eine ſolche Stellung der Tiſche und Bänke die rathſamſte, bey welcher der Lehrer, der überhaupt, beſonders bey dem Unterricht der Kleineren, nie zu viel auf dem Katheder thronen muß, von allen Seiten hin-

durchgehen, und Alles, was vorgeht, genau beobachten kann. Sitze auf erhöhten Stufengerüſten, haben, wenn ſie allzu ſtarke Claſſen nicht nothwendig machen, von dieſer Seite einiges Unbequeme, und wenn die Tiſche vorn mit Brettern verſchlagen ſind, können ſie in mancher Hinſicht Spielereyen und ſelbſt Unſittlichkeiten ſo förderlich ſeyn, als vormals die nun ſelbſt aus den Kloſterſchulen verſchwundenen Mäntel und Schalaunen.

Anm. Der Jugend iſt allerdings der Zerſtörungsgeiſt eigen, und bey der beſten Aufſicht und Schulpolizey wird immer Etwas verwüſtet. Am häufigſten iſt dieß der Fall, wo die Schüler Langeweile haben oder der Lehrer halb blind iſt. Auch glauben ſie gerade am Schlechten — ſey wenig mehr zu verderben; Zerſtörung ſey auch wohl das nächſte Mittel, etwas Beſſeres zu bekommen.

Wenn man die Lehrzimmer mancher Schulen beſucht, und hier die kaum mehr zuſammenhaltenden Mobilien, und von allen Seiten die Spuren des Zerſtörungsgeiſtes wahrnimmt: ſo muß man glauben, daß es darauf angelegt ſey, ſie nächſtens zu ſchließen. Und doch erblickt man dieß ſo oft in recht wohl dotirten Schulen, wo die Zimmer der Directoren, Rendanten und Oekonomieaufſeher für Meubelmagazine des neueſten Geſchmacks gelten könnten!

Aber auch wo man angefangen hat zu beſſern und zu verſchönern; wird leicht der Schönheit die Zweckmäßigkeit aufgeopfert, weil man zwar Baumeiſter, Handwerker aber nicht Schullehrer zu Rathe gezogen hat. Man vergleiche Wolfs wohl durchdachten Aufſatz über Schulgeräth im Baierſchen Schulfreunde vom J. 1812. 2. Bd.

49.
Eigentliche Lehrmittel.
Schulbibliothek.

Es iſt keine Schule ſo unbedeutend, daß ihr nicht zuvörderſt eine, ſey es auch noch ſo kleine, Bücher-

ſammlung zu wünſchen wäre. Denn theils ſind noch zu viele Lehrer ſo ſchlecht ſalarirt, daß ſie, bey ſo manchen andern unentbehrlichen und keinen Aufſchub leidenden Bedürfniſſen für ſich und ihr Haus, an eignen Ankauf wohl ſelbſt der allernöthigſten Bücher nicht denken können; theils kann man nicht verlangen, daß ein jeder Alles das ſelbſt anſchaffen ſoll, was mehr für die Zwecke der Schule gehört. In Landſchulen müßte dieſe Bibliothek, welche nur ein ſehr geringes Capital erforderte, zum Inventarium der Pfarre gehören, und von dem Prediger, mit Zuziehung des Schullehrers, jährlich wenigſtens um ein Paar Schriften vermehrt werden. Wer dazu den kleinen Fonds von wenigen Thalern, geſetzt er fehlte der Schule ſelbſt, nicht durch Verbindungen mit Beförderern des Guten herbeyzuſchaffen weiß, dem fehlt es gewiß an Eifer und Thätigkeit. In Bürger- und Gelehrtenſchulen iſt ein eigner Bibliothekar aus dem Perſonal der Lehrer zu wählen, der aber nach einer beſtimmten Inſtruction die Fonds verwenden, und nicht, was ſo häufig geſchieht, ſeinen Privatneigungen in der Bereicherung einzelner Fächer auf Unkoſten andrer folgen darf. Alles kommt bey einer ſolchen Schulbibliothek auf ihre Brauchbarkeit für den beſtimmten Zweck an. Weder die Menge noch die Seltenheit oder Sonderbarkeit der Bücher giebt ihr einen Werth. Es würde ſogar verdienſtlich ſeyn, nützliche Handbücher gegen Raritäten und Curioſitäten einzutauſchen. Auf die Hülfsquellen derjenigen Theile des Unterrichts, welche in der Schule ſelbſt getrieben werden, nebſt den Hauptſchriften über Pädagogik und Didaktik, iſt

zunächſt zu denken. Hat die Schule ſo viel Mittel, oder kann ſie ſich dieſe durch ihre Schüler verſchaffen, daß neben der Bibliothek zum Gebrauch der Lehrer, auch eine Sammlung ſogenannter Leſebücher für die Lehrlinge angelegt werden kann: ſo wird dadurch der wichtige Zweck, die Jugend vor einer planloſen Leſerey zu bewahren, wo nicht ganz erreicht, doch befördert werden.

Anmerk. Wo noch gar keine brauchbare Schulbibliothek und auch kein Fonds dazu vorhanden iſt, denkt man ſich doch oft die Schwierigkeit ſie anzulegen, und den erforderlichen Aufwand zu groß. Man erſchrickt vor den Ladenpreiſen auch nur der Hauptbücher. Ein recht thätiger Schulmann würde aber durch Aufmerkſamkeit auf Auctionen, durch Verbindung mit Buchhandlungen u. ſ. w. oft weit wohlfeiler zu einer guten Sammlung kommen können, und ſich dadurch ein bleibendes Verdienſt um ſo manche Schule erwerben, ohne zu öffentlichen Collecten ſeine Zuflucht zu nehmen, die das Publicum ermüden. Außerdem könnte man die Gelder der Strafkaſſe, wo dergleichen exiſtirt, beſſer aber feſtſtehende Antrittsgelder zur Einnahme der Bibliothek beſtimmen. Da dieſe nur einmal gegeben werden, ſo würden ſie nur für die Aermſten drückend ſeyn, denen man ſie ja erlaſſen kann. — Wäre es zugleich eine ſogenannte Leſebibliothek für die Schüler, ſo würde ein kleiner wöchentlicher oder monatlicher Beytrag ganz in der Ordnung ſeyn. Dieß Alles iſt zweckmäßiger, als wenn die Schüler ſelbſt Bücher ſchenken, die oft ſchlecht gewählt und ohne Werth ſind. — M. ſ. F. G. Germar über den Nutzen einer zweckmäßigen Schulbibliothek, Glückſt. 1806 (6 Gr.) und, in Beziehung auf Elementarſchulen, vorzüglich die Vorerinnerungen zu Natorps kleiner Schulbibliothek, (Duisburg 1809. 12 Gr.), S. 7—21. und Ziegenbeins Handbibl. für Schullehrer, Magdeburg 1815. (1 Rthlr. 8 Gr.)

50.
Andre Sammlungen und Apparate zum Gebrauch bey dem Unterricht.

Nicht minder wichtig iſt ſo mancher andere Appa- rat von Lehrmitteln, Naturalien, Model- len, phyſikaliſchen Inſtrumenten, Land- karten, Kupferſtichen. Nicht jede Schule bedarf eines gleich anſehnlichen Vorraths; aber in keiner ſollte es an einigen dieſer Lehrmittel, die zur Verſinnlichung des Unterrichts ſo dienſam ſind, ganz fehlen. Denn wie ſehr kann durch die Vorzeigung der Objecte ſtatt bloßer Beſchreibungen, Alles anſchaulich werden! Ihre An- ſchaffung iſt oft kaum ſo ſchwer, als ihre ſorgfältige Aufbewahrung und Erhaltung. Einheimiſche Fabriken, Manufacturen, Künſtler, Handwerker, Buchhändler würden allenthalben kleine Beyträge, nach dem beſondern Bedarf der Schule gern liefern. Die Producte der Gegend laſſen ſich von den Schülern ſelbſt ſammeln. Selbſt in den kleinſten Städten liefern Kram- laden und Waarenlager ſo Manches. Auch verdeutli- chende Kupferſtiche über die Naturgeſchichte ſind in unſern Zeiten, für das Bedürfniß der niedrigſten Schulen brauchbar genug, und um äußerſt geringe Preiſe zu kaufen. Bey großen Lehranſtalten hat die Anſchaffung durch die Beyträge wohlhabender Schüler und ihrer El- tern, ſo wie durch die Erweckung des Patriotismus ge- ſchickter Künſtler, noch weniger Schwierigkeit.

Anm. Vorſchläge zur Anſchaffung ſolcher Apparate und Nachwei- ſungen, wo ſie zu finden, ſehe man im 1. Th. §. 49. Anm. 1.

Siebentes Capitel.

Von der Fürſorge für die Erhaltung des Flors der Schulen

durch innere Einrichtungen und durch die Aufſicht der höheren Staatsbehörden.

51.

Allgemeinſte Bedingung des Flors einer Schule.

Der blühende Zuſtand jeder Schule hängt, wenn man darunter nicht bloß die Menge der Schüler verſteht, allein von dem Geiſt ab, der Lehrende und Lernende beſeelt. Iſt es — wie verſchieden auch die Grade ſeyn mögen, — ein Geiſt der Weisheit und der Wiſſenſchaft, der Thätigkeit und des Fleißes, der Ordnung und Zucht, erſcheint ſie dem Lehrer wie dem Schüler als ein Heiligthum, in welchem jedes Mitglied des Dienſtes treu und gewiſſenhaft pflegen und ſich nicht bloß ſeinen Obern, ſondern dem höchſten Richter aller menſchlichen Handlungen als verantwortlich betrachten muß; geſchieht daneben von Seiten derer, welchen die Sorge für die Bildungsanſtalten der Menſchheit anvertraut iſt, alles, um dieſen Geiſt zu erhalten und ihm eine freye und fröhliche Thätigkeit zu verſchaffen, ſo darf man des Gedeihens einer ſolchen Schule gewiß ſeyn. Es wird ihr dann auch an Frequenz nicht fehlen, und wenn zufällige Umſtände, wandelbarer Zeitgeiſt, und unabwendbare Schick-

Schickſale ſie auf einige Zeit ſchwächte, ſo wird ſie bald genug wieder emporblühn, ohne nöthig zu haben durch unwürdige Beſtrebungen ſich auf Unkoſten andrer zu füllen.

Anmerk. 1) Daß die Menge der Schüler den Werth einer Schule nicht allein und entſcheidend beurkunde, erhellet ſchon daraus, daß ſie oft eine Folge der Nothwendigkeit, in Ermangelung andrer und beſſerer Schulen iſt, daher man ja oft, nicht nur auf dem Lande, ſondern auch in den Städten, den ſchlechteſten wie den beſten Lehrer von einer Unzahl von Lehrlingen umdrängt und faſt erdrückt ſieht. Nächſtdem hat auch oft ein Zeitgeiſt, der ſo leicht nach dem Neuen, Sonderbaren, dreiſt und prahlend Angekündigten hinſtrebt, mehr Antheil daran, als innerer Gehalt, daher oft ein Privatinſtitut in großen Städten, das eben an der Mode iſt, der beſten Schule Abbruch thut. Dagegen kann eine Schule plötzlich ohne ihre Schuld zu ſinken ſcheinen. Der Tod eines gefeyerten Schulmanns kann ihr viele Schüler entziehen, weil die oft größeren Verdienſte ſeiner Mitarbeiter unbemerkbar geblieben ſind. Wie oft haben auch vorübergehende Zeitübel, welche das ganze bürgerliche Leben zerſtörten, oder ſelbſt übertrieben vorgeſtellte Exceſſe einzelner Schüler eine Schule verödet.

Doch bleibt es auch gegründet, daß eine dauernd zahlreiche Schule immer ein öffentliches Vertrauen beſonders da vorausſetze, wo zwiſchen mehreren Schulen die Wahl frey iſt, daher thätigen und patriotiſchen Lehrern dieſes Vertrauen des Publicums nicht gleichgültig werden kann. Iſt erſt Gleichgültigkeit dagegen eingeriſſen, wohl gar aus dem Wunſch, bey gleichem Lohn deſto weniger Arbeit zu haben, hervorgegangen; hat ſelbſt die Jugend kein Intereſſe dafür, ob ihre Bildungsanſtalt ſteige oder ſinke, ſo iſts auch gewiß bald um die Schule gethan. Optimus quisque praeceptor frequentia gaudet, ac majore ſe theatro dignum putat. Quintil.

Dabey wird den rechtlichen Schulmann ſchon ſein eignes Gefühl vor der Anwendung aller kleinlichen Mittel bewahren, die Schule frequent zu machen, deren ſich die bedienen, „qui colligunt diſcipulos non ſeveritate diſciplinae, nec ingenii experimento, ſed ambitione ſalutantium et illecebris adulationis. (Dialog. de cauſſ. corrupt. eloq. c. 29.) Nicht einmal klug iſt ein ſolches Benehmen, da es ſo bald verächtlich macht. Bey Anſtalten die zugleich Finanzſpeculationen für die Unternehmer ſind, kommt es am häufigſten vor.

Wie wahr ſagte ein ſehr achtungswürdiger, leider, der Welt zu früh entriſſener Schulmann: Eum praeceptorem equidem commendarim, qui alienum a ſua perſona putet eſſe, ambitioſe domos circumire, rogando, blandiendo, emendicando puerulos, numerum cogere, ſeſeque obnoxium parentibus vel iniqua poſtulantibus reddere. — Sit mihi, velim, contentus, etiam atque etiam eorum rationem habuiſſe, quotcumque illi ſint traditi, neque anxie circumſpiciat, num qui ſint, qui alorſum ſe convertant, alteriusque magiſtri opera uti malint. So Meierotto, im Progr. de Schola, quae Saeculi genio obſequitur, ſplendidiſſima, quae illum emendat, optima. Berol. 1775.

2) Eine zu große Frequenz, beſonders wenn die Zahl der Lehrenden und der Claſſen nicht in gleichem Verhältniß zunimmt, kann kein Gewinn ſeyn. Dieß liegt in der Natur der Sache, und iſt bereits oben (ſ. §. 33.) angedeutet. Schon darum gehört auch die Abſonderung der Anſtalten nach den verſchiedenen Hauptzwecken, zu den Hauptrückſichten, welche der Staat bey dem Unterrichtsweſen nehmen muß. Er kann nicht leicht zu viel Bildungsanſtalten für ſeine Bürger haben, ſo bald ſie nur zuſammen ein organiſches Ganze ausmachen.

52.

Schulordnung.

Da ſelbſt die kleinſte Schule nach einem wohl überlegten Plan eingerichtet ſeyn, und auch äußerlich

nach feſten Regeln verwaltet werden muß, ſo iſt eine als Geſetz aufgeſtellte Schulordnung überall nothwendig, und muß, wo ſie fehlt, oder in Vergeſſenheit gerathen iſt, oder wo ſie einer Verbeſſerung bedarf, unter der Sanction der vorgeſetzten Behörden erneuert und modificirt werden. Dieſe Schulordnung enthalte nicht nur die didaktiſchen Vorſchriften über den Lehrplan und geſammten Gang des Unterrichts, (wovon bereits ausführlich Cap. 4. gehandelt iſt), ſondern auch die ganze Verfaſſung des kleinern oder größern Schulſtaats; die Verhältniſſe, Haupt- und Nebengeſchäfte, die Rechte und Pflichten der Lehrer und Beamten; die Bedingungen unter welchen die Lehrlinge aufgenommen werden, und wonach die Eltern derſelben ſich zu richten haben; die Termine der Schulferien, die für den Fall entſtehender Vacanzen und Hinderungen einzelner Lehrer zu beobachtenden Obſervanzen, ſo wie die geſammte Schulpolizey. Gleich den Geſetzen für die Schüler, ſollte billig dieſe Schulordnung in den Händen jedes Lehrers ſeyn, und wo viele Lehrer arbeiten, von Zeit zu Zeit in den Conferenzen beſprochen, und mit dem was in der Praxis geſchieht, verglichen werden.

Anmerk. Die Nachläſſigkeit in dieſem Punct iſt hie und da ſo groß, daß Lehrer Jahrelang an einer Anſtalt arbeiten können, ohne etwas von dem Daſeyn einer Schulordnung zu wiſſen, woraus ſich die unverantwortliche Unregelmäßigkeit, welche in ſo vielen, beſonders Gelehrtenſchulen, herrſcht, allein erklären läßt. Das geſchriebene Geſetz thut es freylich nicht; wo jedoch ein poſitives Rugalativ gänzlich fehlt, da muß ſehr bald Willkühr und Hin- und Herſchwanken eintreten.

53.
Erhaltung der Schulordnung durch allgemeine und beſondere Aufſicht.

Wo nur ein Lehrer iſt, macht die Aufſicht auf die Erhaltung der Schulordnung die Hauptpflicht des vorgeſetzten Ephorus, Schulinſpectors oder des Geiſtlichen auf dem Lande aus, welcher den höhern Behörden dafür verantwortlich bleibt. Bey großen Schulen und einem ſtärkern Perſonal iſt es das Amt des Directors oder Rectors auf ihre Befolgung zu halten, und mit ſeinem Beyſpiel voranzugehen. (§. 18.) Da auch er billig für die Ordnung des Ganzen verantwortlich gemacht wird, ſo darf er die Aufſicht durch allgemeinere Schul- und beſondre Claſſeninſpection nicht fehlen laſſen, um Lehrende und Lernende in Thätigkeit zu erhalten. Junge Lehrer lernt er durch den Beſuch der Lehrſtunden nach ihren Talenten und Lehrgaben und ihren pädagogiſchen Maaßregeln in der Disciplin kennen, und kann ihnen, bey aller Schonung im Angeſicht der Schüler, durch Rath ſehr nützlich werden [1]. Vorzüglich aber wird dieſer Zweck durch zweckmäßige Schulconferenzen erreicht, deren Organiſation nach der beſondern Beſchaffenheit der Schulen zu beſtimmen iſt [2].

Anmerk. 1) Manches Einzelne, was die Verhältniſſe der Aufſeher zu den Lehrern betrifft, wird bey den einzelnen Arten der Schulen zur Sprache kommen. — Wenn erſtere das ſind, was ſie nach den oben §. 18. mitgetheilten Ideen ſeyn ſollen, ſo wird auch eine ſolche Inſpection nie drückend für die Claſſenlehrer oder ihrem Anſehn nachtheilig werden.

2) Schulconferenzen ſind, von allen Seiten betrachtet, weſentliche Einrichtungen jeder Schule, ſchon als Vereini-

gungspunct der Lehrer. Je größer und je zuſammengeſetzter die Anſtalt iſt, deſto öfter ſind ſie zu halten.

Es giebt für dieſe Conferenzen zuvörderſt gewiſſe ſtehende Artikel, welche wenigſtens ſehr oft zum Vortrage kommen müſſen: Methode, Schulbeſuch, Schuldisciplin, allerley Bedürfniſſe, Polizeyſachen; dann auch zufällige, welche die Umſtände an die Hand geben. Hier iſt zugleich der Ort, wo die Lehrer ſich einander ihre Anſichten, Wünſche, Pläne, Zweifel, Hoffnungen, Erfahrungen ꝛc. über wichtige Angelegenheiten ihrer Wiſſenſchaft und ihres Amts mittheilen, und Proben von praktiſchen Arbeiten zur Anſicht und Prüfung vorlegen können, was den Eifer für ihren Beruf nothwendig beleben muß.

Bey Landſchulen würden zunächſt nur der Prediger und Schullehrer, von Zeit zu Zeit auch der Schulinſpector, die Conferenz ausmachen. Erſtere werden wohlthun, eine beſtimmte Zeit, etwa das Ende jedes Monats, dazu feſtzuſetzen. Es bleibt dann beſſer in der Ordnung. — Bey Bürger- und Gelehrtenſchulen ſind die ſämmtlichen Lehrer zur Conferenz zu ziehen. Es kann aber dabey oft zweckmäßig ſeyn, wenn zuweilen nur die Oberlehrer, dann auch wieder alle Mitarbeiter an einer Schule ſich verſammeln. Von Zeit zu Zeit mögen auch die Ephoren gegenwärtig ſeyn. Alle Gegenſtände, die irgend Aufſchub leiden, ſollten das erſte Mal bloß zur Deliberation vorgetragen und erſt das zweyte Mal darüber decretirt werden.

Von jeder Conferenz iſt ein Protokoll aufzunehmen, das nachmals unter allen Mitgliedern circuliren muß, und von dieſen zu unterſchreiben iſt, damit, was beſprochen und beſchloſſen ward, auch im Andenken bleibe. So werden Thätigkeit und Gemeingeiſt in einer Schule erhalten. Selbſt die lebhaften Debatten, welche manchen Schulmann vor Conferenzen ſcheu machen, haben ihr Gutes, wenn nur dahin geſehen wird, daß ſie nicht in Heftigkeiten ausarten,

wenn der Vorſteher den Streitpunct feſtzuhalten, durch ſeine Gegenwart Alles zu mäßigen, und zuletzt die verſchiedenen Meinungen zu vereinigen weiß, ohne nur ſeine Anſicht geltend machen zu wollen.

Ueber das Stimmrecht vergleiche man, was oben §. 19. bemerkt iſt.

54.

Schulſchriften.

Die vormals — beſonders bey Gymnaſien — ſo allgemein üblichen Programme oder Schulſchriften, gingen unſtreitig zuerſt von der Idee aus, durch ſie den Unterrichtsanſtalten eine gewiſſe Publicität zu geben, und zugleich, eben ſo wie durch die öffentlichen Prüfungen, Theilnahme an ihnen zu erwecken. Wer möchte dieß tadeln? Benutzt ſie der Schulmann, um irgend eine wiſſenſchaftliche Materie oder einen Gegenſtand, der ſich gerade zu einer kürzeren Abhandlung eignet, und nicht zu entfernt von dem Zweck ſolcher Schriften liegt, auszuführen, ſo gewinnt er dadurch Gelegenheit, Manches, was ſich gerade nicht zu einem Buch eignet, in Umlauf zu bringen, und es iſt ſchon von dieſer Seite zu wünſchen, daß dieſer beſonders einer Gelehrtenſchule ſehr angemeſſene Gebrauch nicht ganz abkomme *). Nur ſollte auch hier nicht zu Viel von dem vielbeſchäftigten Schulmann gefordert und bey allen kleinen Schulfeyerlichkeiten, Stipendienſtiftungen, Todesfällen u. ſ. w. von ihm verlangt werden, ſeine koſtbare Zeit an ſo undankbare, meiſt wenig geleſene und nur zu bald vergeſſene Arbeiten zu verwenden. Werden darin mehr allgemeine pädagogiſche Gegenſtände, oder ſpecielle Materien mit Beziehung auf die Schule abgehan-

delt, ſo haben ſie, da man ſich dann gewöhnlich der deutſchen Sprache bedient, den entſchiedenen Nutzen, nicht nur dadurch eine allgemeinere Theilnehmung an der Schule zu erwecken, ſondern dem Schulmann auch von Zeit zu Zeit einen natürlichen Anlaß zu verſchaffen, gegen ſeine Mitbürger offen zu ſprechen, manche patriotiſche Wünſche laut werden zu laſſen, und den Patriotismus zu wecken. Wie viel iſt in unſern Zeiten ſchon hiedurch Gutes gewirkt! Auch bey wohl eingerichteten Bürgerſchulen ſind dergleichen Schulſchriften nicht unnütz. Ein Paar gedruckte Seiten, welche die Kinder von jedem Examen mit nach Hauſe brächten, könnten gar viele heilſame Ideen und Rathſchläge in dem Kreiſe der Familien verbreiten. Sie könnten zugleich eine ſummariſche Darſtellung deſſen enthalten, was im verfloſſenen Zeitraum von Seiten der Schule geſchehen ſey, und eine Erklärung, in welchen Stücken man mehr von den Eltern unterſtützt zu werden wünſchen müſſe.

Anm. *) Die Kenntniſſe des Schulmanns empfehlen ja ſelbſt die Schule, und was neuerlich behauptet wurde, „die beſten Schulen wären die, wo man keine Programme ſchriebe,“ (Schleyermacher über Univerſitäten) iſt ein Machtſpruch, den weder innere Gründe noch Erfahrungen beſtätigen.

55.
Einfluß der vorgeſetzten Behörden auf die Schulen.

Wie in einem wohlgeordneten Staat jede öffentliche Anſtalt, ſo müſſen auch die Schulen gewiſſe, ihnen zunächſt vorgeſetzte Behörden haben, denen ſie

Rechenſchaft von ihrem Thun und Treiben ſchuldig, die ihnen dagegen Aufmerkſamkeit auf ihren innern Zuſtand, Schutz, Mitwirkung zu ihrem Flor, Fürſprache bey der höchſten Inſtanz zu gewähren verbunden ſind. Bedarf gleich der Schulmann, der ſeine Beſtimmung ganz erfüllt, und mit den erforderlichen Kenntniſſen eben ſo ſtrenge Gewiſſenhaftigkeit verbindet, keiner ihn controllirenden Aufſicht, ſo wünſcht er doch ſelbſt, gleich dem gewiſſenhafteſten Haushalter, von ſeinen Obern beobachtet, und in ſeiner Wirkſamkeit anerkannt zu werden, daneben auch eine Autorität zu haben, an welche er die Trägen, Ermüdenden, oder gar Pflichtvergeßnen unter ſeinen Mitarbeitern erinnern kann. Aber eben darum kommt Alles darauf an, daß dieſe Schulvorſtände Sachkundige, humane und von der Wichtigkeit ihres Aufſeheramts durchdrungene Männer ſind [1]). Schon darum ſollte dieß Geſchäft nicht als nothwendig und unabänderlich mit gewiſſen andern Aemtern, z. B. geiſtlicher Inſpection und Superintendenturen verbunden ſeyn, da es dadurch in Gefahr iſt, entweder in die Hände ganz unwürdiger Perſonen zu fallen, oder doch ſolcher, die ſelbſt bey ſehr gutem Willen, weder Einſicht in das Schulweſen, noch Klugheit in der Behandlung beſitzen, und daher theils durch Nachläſſigkeit oder ſchädliche Einwirkung, theils durch verkehrte Maaßregeln und Anordnungen viel mehr verderben als nützen [2]). Das Verhältniß der vorgeſetzten Behörden, modificirt ſich übrigens nach den Beſchaffenheiten der Schulen und Lehrer. Schulviſitationen werden dadurch mehr oder minder nothwendig, und nehmen auch billig einen verſchiedenen Charakter an, je nachdem das Leh-

terperſonal mehr oder weniger Vertrauen verdient [3]. Berichtserſtattungen ſollten nur auf das beſchränkt werden, was einen reellen Nutzen hat, und wobey das Lehreranſehn nicht leidet. In der Schule ſelbſt müſſen allerdings Namen- und Lectionsverzeichniſſe, und manche andre ſchriftliche Nachrichten ſtets zur Einſicht vorhanden ſeyn, um dem Deputirten der vorgeſetzten Behörde vollſtändig vorgelegt werden zu können. In den Archiven der höheren Collegien liegen ſie gewöhnlich als Ballaſt, und der Gedanke, bloß zu dieſem Zweck unendlich viel zu ſchreiben und einzuſenden, wovon voraus zu ſehen iſt, daß es Niemand ließt, ermüdet den thätigſten Arbeiter [4].

Anmerk. 1) Vorgeſetzte Behörden ſind nach einer in Deutſchland ziemlich allgemeinen — in einzelnen Ländern mehr dem Namen als der Sache nach verſchiedenen, und erſt neuerlich hier und da abgeänderten — Einrichtung: als nächſte Inſtanz für die Landſchulen die Landprediger und die geiſtlichen Inſpectoren oder Superintendenten; in den Stadtſchulen die Magiſträte in Verbindung mit den geiſtlichen Ephoren; in höherer Inſtanz die Conſiſtorien, Kirchen- und Schulräthe oder Schuldeputationen bey den Regierungen. So bald die Mitglieder die im §. bemerkten Eigenſchaften haben, iſt auch ſchwerlich eine beſſere Einrichtung zu finden.

Wer möchte läugnen, daß an einzelnen Orten durch geiſtliche Schulinſpectoren eben ſowohl, als an andern durch weltliche Räthe, durch unverſtändige, verbeſſerungsſcheue oder neuerungsſüchtige und eigenſinnige Magiſträte oder Schulpatronen, die doch ſämmtlich nicht zum geiſtlichen Stande gehören, viel Gutes gehindert, viel Verkehrtes angeordnet, mancher tüchtige Schulmann unwürdig behandelt ſey? Wer läugnen, daß es ein verkehrter Grundſatz ſeyn würde, jeden als

Prediger vielleicht recht brauchbaren Mann, ſofort auch für einen geſchickten Scholarchen oder Ephorus zu halten? Nur hat auch häufig der Unwille gegen den ganzen Predigerſtand den Hauptantheil an jenen Klagen; eben ſo oft die Perſönlichkeit von beyden Seiten, der übermäßige Dünkel, zumal gelehrter Schulmänner, die aller Subordination entgegen ſtreben.

Conſiſtorien, oder Inſpectoren, die ſelbſt vordem Schulmänner waren, eignen ſich auf jeden Fall am beſten zu der Aufſicht über die Schulen; nicht, ſofern die Mitglieder Prediger oder Geiſtliche ſind, ſondern ſofern ihre Studien weit näher mit dem Schulweſen zuſammen hängen, als bey andern Facultiſten oder Civilbeamten. Auch hängt die Sorge für die Schulen ſo genau mit ihrem Beruf zuſammen, Alles, was zur Bildung und Beſſerung der Menſchheit beyträgt, ſich zum beſonderen Augenmerk zu machen. Alle übrigen Stände entfernen ſich durch ihre Berufsgeſchäfte weit mehr von dem Intereſſe an ſolchen Gegenſtänden, und Ausnahmen davon ſind äußerſt ſelten. Es würde ſchreyende Ungerechtigkeit ſeyn, wenn man verkennen wollte, daß zu allen Zeiten in chriſtlichen Ländern, gerade die Beamten der Kirche bey weitem das Meiſte zur Verbeſſerung des Schulweſens und zur Bildung der Jugend überhaupt beygetragen haben.

2) Da es indeß von großer Wichtigkeit bleibt, daß die nach alten Obſervanzen beſtehenden, jeder Schule zunächſt vorgeſetzten Behörden, von Zeit zu Zeit geprüft und reformirt werden, ſo ſollte fürs erſte dabey der geiſtliche oder weltliche Stand gar nicht in Frage kommen, wenn gleich in der Regel unter dem erſteren gewöhnlich die Brauchbarſten zu finden ſeyn möchten. Männer, welche ihre pädagogiſch-didaktiſchen Kenntniſſe bewährt haben, es aus Erfahrung wiſſen, an welchen Uebeln die Schulen leiden, welches ihre dringendſten Bedürfniſſe ſind, aber auch wie der verdiente Schulmann behandelt werden müſſe, wenn er bey gutem Muth bleiben ſoll, die endlich, mit dem Zeitalter fortgegangen, weder eigenſinnig auf allem Alten beharren, noch von jedem neuen Project,

jeder neuen mit Geräuſch verkündigten Methode ergriffen werden — ſolche werden unſtreitig die beſten Schulvorſtände ſeyn. Nur geſelle man ihnen erfahrne, geübte, und für alles Gute empfängliche Geſchäftsmänner zu, welche die ökonomiſchen und polizeylichen Angelegenheiten beſorgen, ohne die Hauptzwecke der Schulen kleinlich-cameraliſtiſchen Rückſichten unterzuordnen.

Von beyden Seiten iſt dieſer Gegenſtand in mehreren neuen Schriften zur Sprache gebracht. M. ſ. unter mehreren andern: Reſewitz Gedanken und Vorſchläge, 1. Th. S. 17.; Baſedow Vorſtellungen an Menſchenfreunde über Schulen; Stuve über das Schulweſen, S. 4. 15.; und Seidenſtücker über Schulinſpection, oder Beweis, wie nachtheilig es in unſern Zeiten ſey, die Schulinſpection dem Prediger zu überlaſſen (Helmſtädt 1797—1816.) und vergleiche damit *A. G. Walch Pr. Num Clericorum curae ſcholarum moderamen recte demandetur.* Schleuſing. 1788. J. Schuderoff über Schulinſpection in Deſſen N. Journal B. 1. St. 3. und: Kommt dem Prediger als ſolchem, die Aufſicht über Schulen und Schullehrer zu? Ebendaſelbſt, B. 1. S. 68 f. vergl. 1803. B. 1. St. 3.; Dachröde die Zweckmäßigkeit und Nützlichkeit der dem Prediger anzuvertrauenden Schulinſpection, (Leipzig 1803.), und F. A. Schröder Verſuch über die zweckmäßige Aufſicht der Bürgerſchulen durch Schulcollegia. Altona 1805. (16 Gr.)

3) Schulviſitationen können durch die Art wie ſie angeſtellt werden, eben ſo nützlich, zweckmäßig und erwünſcht, als zwecklos und gehäſſig werden.

Sie werden das erſtere, wenn der, welchem ſie aufgetragen ſind, als Freund und warmer Theilnehmer an der Anſtalt erſcheint, und den Wunſch in Wort und Gebehrden vor ſich her trägt, Alles in gutem Zuſtande zu finden, ſich des Gedeihens freuen, den Bedürfniſſen und Klagen abhelfen, wo es nöthig iſt Friede und Eintracht ſtiften, Lehrer und Lernende bey den höchſten Landesbehörden loben und empfehlen zu können; wenn er, unterrichtet von Allem was billig als ihm bekannt von der Individualität der Schule vorausgeſetzt werden muß, eintritt;

wo er dem Unterricht beywohnt, lediglich als Zuhörer, allenfalls auch als Fragender, aber nie im Schulkreiſe, weder direct noch indirect, als Kritiker erſcheint; wenn er in größern Inſtituten Jeden — nicht bloß den Erſten ſondern auch den Letzten — anhört; wenn er überall die beſondere Beſchaffenheit jeder Schule beachtet, ohne, was in der einen gut ſeyn kann, ſogleich mit Tadel von der andern zu verlangen; wenn er dann über die Reſultate ſeiner Beobachtungen offen ſich äußert, und, ſo weit es zu ſeinem Beruf gehört, an die höhere Inſtanz Bericht zu erſtatten, nichts darin aufnimmt, was nicht von ihm ſelbſt denen, die es betrifft, mündlich, unumwunden, warnend, rathend mitgetheilt wäre; endlich, auch keine Hoffnungen erweckt, deren Erfüllung ihm ſelbſt zweifelhaft iſt. Wo ſich ſo der unbefangene Blick, die Strenge und Schärfe im Beobachten, die Richtigkeit des Urtheils, mit der Billigkeit und wahrhaften Humanität vereinigt, da ſind gewiß die einer ſolchen Schulviſitation und Reviſion gewidmeten Tage dem ganzen Schulkreiſe willkommen.

Wie oft ſind aber die Schul- gleich den Kirchenviſitationen von dem Allen das Gegentheil — entweder bloße Formen, wobey es mehr auf Wohlleben als Nutzenſtiften abgeſehen iſt; oder unfreundliche Erſcheinungen, die mehr Mißtrauen, Argwohn, Tadelſucht vor ſich hertragen, durch Partheylichkeit oder Anmaaßung, hinter welcher ſich oft die Unwiſſenheit verſteckt, um alles Vertrauen bringen, und wenn ſie vorüber ſind, meiſtentheils nur einen reichen Stoff zu ſpottenden oder bittern Bemerkungen im Schulkreiſe zurücklaſſen.

Man wiederhole, was bereits S. 489. Anm. 2. über die Behandlung der Schullehrer von Seiten der Ephoren geſagt iſt.

4) Vollſtändige ſtets fortgeſetzte Verzeichniſſe oder Katalogen über Lehrer und Lernende, in tabellariſcher Ordnung nach feſt ſtehenden Rubriken, auch mit Rückſicht auf den Schulbeſuch; vollſtändige Acten über alles Merkwürdige was verordnet, eingeführt, abgewendet iſt, gehören zu der guten Ordnung die in jeder Schule herrſchen ſollte, und wo-

nach bey der Viſitation von den Vorgeſetzten gefragt werden muß.

Ein jähriger Bericht über den Zuſtand der Schule, ihre Bedürfniſſe und das Perſonal derſelben, erhält den Zuſammenhang zwiſchen ihr und den vorgeſetzten Behörden. Was darüber hinausgeht, z. B. Tabellen über den Schulbeſuch aller Einzelnen, hat für dieſe keinen Zweck und Nutzen, ſcheint mir zu den Laſten zu gehören, die man Predigern und Schullehrern erſparen könnte, weil ſie bloß die Regiſtraturen verengen, ohne den geringſten Vortheil für die Schulen zu ſtiften, ja ſehr oft, weil man weiß, daß ſie Niemand beachtet, zu Unredlichkeiten und Täuſchungen Anlaß geben. Anfragen und Berichterſtattungen über Gegenſtände, deren Beſorgung man jedem geprüften Schulmann zutrauen muß, wenn man ihm das Amt anvertraut, ermüden und haben leicht etwas Kränkendes. Eben dieß gilt von willkührlichen Abänderungen oder generellen Vorſchriften über Lehrplan und Lehrbücher, ohne vorher gegangne Berathung mit dem Lehrerperſonal, die oft auf die Localität nicht anwendbar ſind. Durch öftere und — wo man Urſach hat — wiederholte, ſelbſt unerwartete Localviſitationen wird dieß Alles überflüſſig, und der Zweck bey weitem beſſer erreicht. Wie unendlich Vieles ſteht auf dem Papier, was durch unmittelbare Anſchauung in einem ganz andern Licht erſcheint.

56.

Höchſtes Landescollegium für das Schulweſen.

Es muß in dem Staat einen Vereinigungspunct geben, von welchem aus die Oberaufſicht über das geſammte Schulweſen geführt, und in letzter Inſtanz entſchieden wird. Je größer der Staat iſt, je zahlreicher und mannichfaltiger alſo auch die davon abhängigen Schul- und Bildungsanſtalten ſind, deſto mehr wird

die höchſte Behörde ſich auf das Allgemeine und Wichtigſte beſchränken, das Einzelne aber ſorgfältig gewählten Unterbehörden, und denen, welchen ja doch die Hauptſache, die Leitung und Beſorgung der einzelnen Schulen ſelbſt anvertraut iſt, überlaſſen. Sie wird das Ganze ſtets im Auge behalten, ohne eiferſüchtig den Mittelbehörden oder den Sachkundigen des Schulſtandes, die Vertrauen verdienen, die Anordnung und Regierung des Beſondern zu entziehen, oder ſie bloß zu blinden Werkzeugen ihrer Befehle machen zu wollen. Nur Vertrauen giebt den Arbeitern Muth und Kraft, Mißtrauen, Argwohn, kleinlich bewachende Aufſicht lähmt und ermattet gerade die Brauchbarſten und Tüchtigſten am erſten. Alles daher, was bloß leere Form, Arbeit und Mühe ohne Gewinn iſt, — dergleichen es, wie faſt in allen Collegien geklagt wird, noch in allen Ländern ſo viel giebt — wird das Obercollegium immer mehr vermindern und nicht von Einzelnheiten (Details) unterrichtet ſeyn wollen, deren Kenntniß den Nächſtſtehenden nothwendig, den Höheren unbrauchbar und Zeitraubend iſt. Gleich der allbelebenden Sonne, wird dieſe höchſte Behörde Licht, Wärme, Kraft und Leben über die ganze Schulwelt eines Staats ausſtrömen; jedes einzelne Inſtitut, jeder einzelne Arbeiter wird den wohlthätigen Einfluß empfinden. Es wird, da es dem Regenten am nächſten ſteht, in ihm die Ueberzeugung von der hohen Wichtigkeit des geſammten Schulweſens erhalten und befeſtigen; wird die Bedürfniſſe zur Sprache bringen, die Abhülfe und thätige Unterſtützung und Förderung vermitteln.

Anmerk. 1) Die Grundbedingung eines eben ſo weiſen als wohlthätigen und ſchnell wirkenden und helfenden Einfluſſes der oberſten Landesbehörden, iſt unſtreitig die genaue Bekanntſchaft mit dem Zuſtande des Schulweſens jeder Provinz, und ſelbſt jeder einzelnen Anſtalt. Hiernach müßte, wie dieß auch in jedem wohlgeordneten Staate der Fall iſt, ihr Archiv ganz vollſtändig ſeyn, und jede vorkommende wichtige Veränderung darin bemerkt werden.

Irre ich nicht, ſo verlieren ſich die Notizen häufig zu ſehr in weitläuftigen Actenſtücken, die eine Menge Fremdartiges oder längſt Abgemachtes enthalten, was denn unter andern die Folge hat, daß immerfort neue Berichte über Gegenſtände gefordert werden, über die bereits wiederholt berichtet iſt. Würde die Darſtellung jeder Schule in ſtatiſtiſcher und pädagogiſcher Hinſicht, Alles was darin feſtſteht, oder zu dem Feſtſtehenden hinzugekommen iſt, von allem Zufälligen und Momentanen, in einem eignen Actenſtück geſondert — wie viel Zeit und Mühe würde erſpart werden! Ein ſolches Actenſtück immerfort zu ergänzen und fortzuſetzen, würde der Hauptgewinn aus den Jahresberichten der von dem Obercollegium reſſortirenden Behörden ſeyn.

2) Ein Oberſchulcollegium, eine Generaldirection des öffentlichen Unterrichts, oder unter welchem Namen man ſonſt die oberſte Behörde, welcher der Staat die geſammte Nationalbildung anvertraut hat, bezeichnen mag, erfüllt unſtreitig am vollſtändigſten und würdigſten, und dann auch gewiß belohnt durch die Achtung und Dankbarkeit aller, welche den Einfluß einer lieberalen Regierung zu würdigen verſtehen, ſeine hohe Aufgabe, wenn es

1) vor allen Dingen dahin arbeitet, daß dem Staatsoberhaupt, als dem natürlichen Schutzherrn, Fürſorger und Pfleger der Bildungsanſtalten ſeines Landes, theils die hohe Wichtigkeit derſelben für Volk und Staat einleuchtend, theils ihr wahrer Zuſtand und ihr Bedürfniß bekannt, und

in ihm der Wille erhalten werde, ſie kräftig und freygebig zu unterſtützen und zu fördern. Dadurch wird es dieſem Obercollegio denn auch

2) möglich werden, nicht nur das geſammte Schulweſen durch eine ſich durch den ganzen Staat verbreitende angemeßne Organiſation zu heben, ſondern auch nach und nach jeder einzelnen Schule, ſofern ſie es noch bedarf, und allen Lehrern derſelben die Einrichtung, die Hülfsmittel, die Stellung zu verſchaffen, welche zu ihrem Gedeihen erforderlich iſt. Da das Obercollegium

3) bey einer zweckmäßigen Organiſation, Mitglieder von den verſchiedenſten Kenntniſſen und Einſichten, und wo möglich auch einige früherhin als praktiſche mit dem Innern des Schulweſens vertraute Schulmänner, in ſich vereinigt, ſo werden ſowohl die von ihnen ausgehenden ökonomiſchen, polizeylichen, als pädagogiſch-didaktiſchen Verordnungen, den Charakter der Liberalität, der Billigkeit, der Gründlichkeit und der Weisheit tragen. Was beſonders im Lehrfach noch nicht durch Erfahrung bewährt iſt, wird, wie viel verſprechend es ſich auch ankündige, nie unbedingt aufgenommen und vorgeſchrieben, vielmehr der Prüfung der Erfahrnen empfohlen, einheimiſches Verdienſt nicht durch ausländiſche Großſprecherey gekränkt; was durch die Zeit erprobt iſt, nicht durch Neuerungen, die ſo oft nur vorübergehende Erſcheinungen ſind, geſtört, überhaupt alles Univerſaliſiren auch vermieden werden, weil, was an einem Ort nützlich und ausführbar iſt, für einen andern das Gegentheil ſeyn würde, eben ſo ſehr als alles zu häufige Abändern, wohl gar Widerrufen des kaum Befohlnen. S. oben Cap. 4. über das Bedenkliche allgemeiner Lehrplane. Es wird

4) der verdiente Schulmann ſtets darauf rechnen können, von ſeinen höchſten Oberen gekannt zu ſeyn, welche Kenntniß ihnen billig durch die unmittelbaren Schulvorſtände oder Mittelbehörden zugekommen ſeyn muß. Hat er ſich

in einem engeren Wirkungskreiſe bewährt, wird er ſicher ſeyn, nach Verdienſt, in einen höhern Wirkungskreis verſetzt, auch, wo er von ſeinen nächſten Vorgeſetzten gedrückt werden ſollte, kräftig geſchützt zu werden. Es wird dahin ſehen, daß bey Lehrerveränderungen und entſtehenden Vacanzen ſo ſchnell wie möglich für Wiederbeſetzung geſorgt werde, indem lange Verzögerung Unordnung und Planloſigkeit im Unterricht, ſo wie Beläſtigung der übrigen Lehrer zur unausbleiblichen Folge haben muß. Ein Hauptverdienſt eines ſolchen Collegiums wird ſich endlich

5) auch darin zeigen, daß es Mittel ausfindig macht, nicht nur die thätigen Arbeiter vor Sorgen zu ſchützen, ſondern auch den Veteranen des Schulſtandes ein ruhiges Alter zu bereiten. Dadurch wird nicht allein für ſie, es wird auch beſonders für die Schulen ſelbſt geſorgt, die nur zu oft bloß darum zürückkommen, weil mit dem alternden Leben der Arbeiter, ihr eignes inneres Leben nothwendig abnehmen muß.

Zweyte Abtheilung.

Von den einzelnen Gattungen öffentlicher Schulen.

Erſter Abſchnitt.

Von den Elementarſchulen.

57.

Beſtimmung der Elementarſchulen.

Der Name der Elementarſchulen bezeichnet ihre Beſtimmung. Sie ſollen die Elemente, d. i. Anfangsgründe alles Wiſſens, ſie ſollen das lehren, was man überhaupt von Allen erwartet, die unterrichtet werden, weil es für Jedermann das Wichtigſte und das Unentbehrlichſte, oder doch das Brauchbarſte iſt. Hierauf hat das Beſondre des Standes und die äußere Lage noch keinen Einfluß. Daher hat auch der Kinderunterricht in allen Ständen die Lehrobjecte und die Lehrmethode mit einander gemein (§. 9.), und die Elementarſchule einer Stadt kann kaum, wenn man von gewiſſen äußeren Localumſtänden abſieht, in der Hauptſache eine andre Organiſation, als die Landſchulen erhalten. Eben daher iſt auch die Lehrerbildung für die Elementarſchulen der Stadt- und Landbewohner in der Hauptſache dieſelbe. Wer ein guter Landſchullehrer iſt, wird auch für die ſtädtiſchen Anfangsſchulen als Lehrer geſchickt ſeyn.

58.
Literariſche Vorarbeiten.

Es gehört zu den erfreulichen Zeichen der Zeit und zu den wohlthätigſten Folgen echter Aufklärung, daß der Unterricht und die Bildung einer ſo zahlreichen Claſſe der Staatsbürger wie die Landbewohner ausmachen, daß ſelbſt die Mitglieder der unterſten Stände ein ſo vorzüglicher Gegenſtand der öffentlichen Aufmerkſamkeit geworden ſind; es iſt doppelt erfreulich, da auch hierin Deutſchland dem Auslande als ein Muſter echter Humanität vorleuchtet. Man hat nicht nur eingeſehen, daß überhaupt jene Claſſe geiſtiger und moraliſcher Bildung empfänglich, der Unterricht aber das wichtigſte Hülfsmittel dazu ſey; ſondern man hat auch ſchon viele vormals ganz verwahrloſte oder vergeſſene Elementarſchulen verbeſſert, und Seminarien für Lehrer errichtet; auch iſt es bisher noch immer möglich geweſen, hinreichende Lehrer zu finden, ohne nöthig zu haben, wie in manchen andern Ländern, eine zahlloſe Menge von Kindern zuſammen zu drängen, und die Kleineren von den Größern, nach einem gewiſſen Mechanismus unterrichten zu laſſen. (S. §. 65.) Auch an belehrenden Schriften ſind wir reicher als das Ausland. Man hat zweckmäßigere Lehr- und Methodenbücher ausgearbeitet und entworfen, und Magazine zur Sammlung aller dahin gehörigen guten Vorſchläge oder Erfahrungen angelegt. Dieſe theils theoretiſchen, theils praktiſchen Schriften, dürfen dem, welcher in dieſem Fache arbeiten will, nicht unbekannt bleiben.

Anmerk. Das, was allein in den letzten Decennien, beſonders ſeit den durch den Domherrn von Rochow mit einem

ſeltnen Eifer unternommenen Verſuchen zur Verbeſſerung der Volksſchulen, über dieſen Gegenſtand geſchrieben iſt, macht ſchon eine kleine Bibliothek aus. Indeß hat man an den Hauptſchriften genug, da viele andre bloße Wiederholungen der in jenen enthaltenen Ideen ſind, und oft nur das einzige Verdienſt haben, durch die Wiederholung dieſe Ideen noch mehr in Umlauf zu bringen. Es gehören dahin:

1) Allgemeine theoretiſche Schriften, welche das niedere Volksſchulweſen überhaupt betreffen, und zum Theil ſehr lehrreiche Anleitungen für Lehrer zur Erziehung, zum Unterrichten und Schulhalten geben: (J. W. Reche) pädagogiſche Briefe an einzelne Lehrer, Erzieher und Schulaufſeher, 2 Hefte. Düſſeld. 1790. 91 (1 Rthlr. 10 Gr.); F. G. Reſewitz Verſuch über die Lehrart und den Inhalt des Schulunterrichts für Kinder in den kleinen Städten und auf dem Lande, Magdeb. 1799. (6 Gr.) Villaume Handbuch für Lehrer in Bürger-, Land- und Soldatenſchulen, 2te verbeſſerte Auflage; Hamburg 1800 (14 Gr.); Haun allgem. Schulmethodus, oder praktiſche Anweiſung für Aufſeher und Lehrer niederer deutſcher Schulen ꝛc. Erf. 1801 (1 Rthlr.); Fr. Fricke Methodik des öffentl. Unterrichts in Bürger- u. Landſchulen, 2 Th. Halle 1803. 1804 (3 Rthlr.); Zerrenners Methodenbuch für Volksſchullehrer, Magdeb. 1816 (1 Rthlr. 8 Gr.); (Dinter) vorzüglichſte Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeiſterklugheit. Neuſt. 1818 (6 Gr.); Harniſch Handbuch des deutſchen Volksſchulweſens. Breslau 1820 (1 Thlr.), die mit Prüfung zu leſende Krummacherſche chriſtl. Volksſchule im Bunde mit der Kirche. Eſſen 1823 (1 Rthlr. 8 Gr.), und ganz vorzüglich Denzels Einleitung in die Elementarſchulkunde u. Schulpraxis für Lehrer in deutſchen Elementarſchulen, 3 Th. Stuttg. 1817—22. (3 Rthlr. 4 Gr.)

S. auch Natorp über d. Organiſation der niederen oder deutſchen Volksſchulen, in Guts Muths Bibliothek,

1807, Juny — Auguſt. Unter den Anweiſungen für katholiſche Schulen wird A. Overberg Anweiſung zum zweckmäßigen Schulunterricht für die Schullehrer im Hochſtift Münſter. 5te Aufl. Münſter 1817 (1 Rthlr. 12 Gr. und im freyen Auszuge, Cleve 1808, 8 Gr.) am meiſten geſchätzt. Daneben Demeters vollſt. Handbuch zur Bildung angehender Schullehrer. 2 Thle., Maynz 1821. (2 Rthlr. 4 Gr.) J. F. Müller Erziehung in Volksſchulen. Kempten 1823. Hiemit ſind auch die Lehrplane und Lehrerinſtructionen für die Baierſchen und Würtembergiſchen Volksſchulen, die ſehr viel Gutes enthalten, zu vergleichen.

Eine reiche Sammlung von Materialien enthält die Schrift: Die Landſchulen, ſowohl wie Lehr= als Arbeitsſchulen betrachtet. Ein Auszug aus Krünitz Encyklopädie, Berlin 1794 (1 Rthlr. 4 Gr.); J. Fr. H. Schwabe das Landſchulweſen oder Andeutungen aller die Landſchulen betreffenden Gegenſtände, Leipzig 1808. (12 Gr.)

Noch gehört dahin: (v. Rochow) Verſuch eines Schulbuchs für Kinder der Landleute, oder Unterricht für Lehrer in niederen und Landſchulen, Berlin 1790 (9 Gr.); vergl. mit Riemanns Beſchreib. der Rekanſchen Schule, 4. Ausg. Berlin 1809 (20 Gr.) als das Hauptbuch, um das kennen zu lernen, was durch den Domh. von Rochow für das Landſchulweſen geſchehen iſt, wohin auch Deſſen Geſchichte ſeiner Schulen 1795 (8 Gr.) zu rechnen iſt. Idee u. Verſuch eines Uebungsmagazins, wie ein jeder Schullehrer auf dem Lande es haben ſollte, Hirſchberg und Liſſa 1802 (1 Rthlr. 16 Gr.); *E. A. Zeller (ſtellenweiſe recht brauchbare) Schulmeiſterſchule, oder Anl. für Landſchullehrer z. geſchickten Führung ihres Amts ꝛc. Zürich 1807. (16 Gr.)

2) Unter den Zeitſchriften für Volksſchullehrer ſind, auch als Ideenmagazine, von daurendem Werth:

Landſchulbibliothek, oder Handbuch für Schullehrer auf dem Lande, herausgegeben von Prenninger, 1—4. Bd. 1779—1790 (4 Rthlr. 4 Gr.), und Deſſen prak=

tiſche Rathſchläge und Hülfen für Schullehrer und Prediger, Brandenb. 1800 (8 Gr.); *H. G. Zerrenners deutſcher Schulfreund. Ein nützliches Leſebuch für Lehrer in Bürger- u. Landſchulen, Erfurt 1791—1801, 24 Bde mit Regiſter (6 Rthlr.); Deſſen neuer deutſcher Schulfreund, Berl. 1801—1818. 32 Bände (13 Rthlr. 12 Gr.); *Der neue Landſchullehrer von P. J. Völter, 5 Bde, Tübingen 1802—1807 (3 Rthlr. 8 Gr.); Deſſen theoretiſch-praktiſches Handbuch für deutſche Schullehrer und Erzieher, Ebendaſ. 8 Bde. 1808—1817 (5 Rthlr. 8 Gr.); Der Baierſche Schulfreund, herausgeg. von H. von Stephani, 1—11s Bändchen, Erlangen 1811—1818. (7 Rthlr. 8 Gr.) Im Geiſt der Peſtalozziſchen Schule: Der Schulrath an der Oder von Krüger und Harniſch, 1—13te Lieferung, jede 16 Gr. Breslau 1814—1818, und Harniſch: Der Volksſchullehrer; eine Zeitſchrift für alle die, welche in Deutſchland leitend und lehrend im chriſtl. Volksſchulweſen arbeiten, mit Rückſicht auf die Beförderung der Schullehrer-Wittwenkaſſen, 1ſten Bdes 1ſtes u. 2tes Heft. Halle 1824. (1 Rthlr. 8 Gr.) Freymüthige Jahrbücher der allgem. deutſchen Volksſchulen von Schwarz, Wagner, d'Autel und Schellenberg. 1. u. 2. B. Darmſt. 1819—21. (4 Rthlr.) Literaturzeit. für Deutſchl. Volksſchullehrer. 1—5. Jahrg. Ilmenau 1819—24. Niederrheiniſch-weſtphäl. Staatsſchrift für Erziehung und Volksunterricht, von Ruſſel. 1—6tes Heft. Aachen 1824. (3 Rthlr.)

3) Ein mit Kenntniß und pädagogiſchem Urtheil entworfenes Verzeichniß auserleſener Schriften für Schullehrer findet man in der *Kleinen Schulbibliothek von Natorp, für Lehrer in Volksſchulen. Eſſen 1820 (14 Gr.); Ziegenbeins Handbibliothek f. Schullehrer, Magdeb. 1815 (1 Rthlr. 8 Gr.), und in Steinmüllers Helvet. Schulmeiſterbibliothek, 2 Bde. 1801. (2 Rthlr.)

Erſtes Capitel.

Von den Lehrern in Elementarſchulen und ihrer Bildung.

59.

Lehrerbildung und Lehrerſeminarien.

Die unerläßlichſte Forderung an den Lehrer, welche Art des Unterrichts er auch beſorgen, welcher Art von Schule er auch vorſtehen mag, bleibt immer, daß er das ſelbſt wiſſe und könne, was er Andre lehren ſoll. Da nun die Schulen überhaupt, und nach ihren verſchiednen Beſtimmungen, den Zweck haben, Kenntniſſe mitzutheilen und ſie gebrauchen zu lehren, ſo ſind ſie in ſofern zugleich Bildungsanſtalten künftiger Lehrer. Es könnte daher überflüſſig ſcheinen, für dieſe noch beſondere anzulegen, wenn das Wiſſen zugleich die Einſicht verſchaffte, das Erlernte auch Andern mitzutheilen. Daß dieß nicht der Fall ſey, beweiſet das Beyſpiel ſelbſt vieler gründlichen Gelehrten, denen es eben ſo ſehr an allem Talent des Vortrags und aller Unterrichtsgabe, als an dem richtigen Urtheil fehlt, was aus der großen Maſſe ihres Wiſſens, den Jahren, den Fähigkeiten und übrigen Bedürfniſſen ihrer jedesmaligen Schüler angemeſſen ſey. Von dieſer Erfahrung iſt die Idee, eigne Bildungs- und Vorbereitungsanſtalten oder Pflanzſchulen (Seminarien) für die zu errichten, welche nicht nur für ihren eignen Bedarf das ihnen nöthige gelernt haben, ſondern dem öffentlichen Unterricht ihr Leben oder doch die beſten

Jahre deſſelben zu widmen gedenken. Kein Seminar vermag zwar Lehrtalente, dem welchen ſie gänzlich fehlen, zu verleihen; aber wo die Anlage dazu vorhanden iſt, kann es ſie entwickeln, und zugleich vor vielen Mißgriffen und Fehlern bewahren, die wenigſtens angehenden Lehrern faſt unvermeidlich begegnen. Am dringendſten iſt das Bedürfniß einer ſolchen Lehrerbildung für die Elementarſchulen, da bey der großen Menge derer, welche darin zum Unterricht nöthig ſind, ſehr viele ſeyn müſſen, welchen eine höhere Bildung abgeht, die bey den Lehrern höherer Schulen unerläßlich iſt, und ſelbſt gewiſſermaaßen einen Theil der Vorbereitung ausmacht.

60.

Wahl der Elementarlehrer.

Hiebey entſteht zuvörderſt die Frage, welche Perſonen ſich zu Elementarlehrern, folglich für ſolche Seminarien am meiſten eignen möchten? Bey der Beantwortung iſt in Anſchlag zu bringen, daß, ſelbſt nach manchen Verbeſſerungen, die Lage der meiſten Lehrer in Land- und niederen Stadtſchulen ſo eingeſchränkt, und ihr Auskommen ſo kümmerlich iſt, daß, wer einigermaaßen in einem andern Beruf ſein Fortkommen zu finden hoffen darf, ſchwerlich geneigt iſt, ſich zu jenem zu entſchließen; und wer ſich allenfalls in der Jugend, durch einen gewiſſen Eifer für die Sache getrieben, keine Schwierigkeiten abſchrecken ließ, doch, wenn er älter und kälter geworden iſt, und von Nahrungsſorgen gedrückt wird, ſich leicht unglücklich zu fühlen anfängt. Aus dieſem Grunde iſt es, ſo lange nicht eine ſehr bedeutende Ver-

beſſerung der Lehrſtellen in der Provinz, für die ſie beſtimmt ſind, zu Stande gekommen iſt, auf keinen Fall rathſam, in dieſe Seminarien Perſonen aufzunehmen, welche durch Wohlſtand verwöhnt ſind, oder in wiſſenſchaftlicher Bildung ſchon zu bedeutende Fortſchritte gemacht haben. Eben daher dürfte ſchwerlich, ohne eine totale Veränderung der ganzen Lage der Dinge, auf Candidaten des Predigtamts zunächſt zu rechnen ſeyn [1]). Vielen ſchien es weit rathſamer, die Lehrer des Landvolks aus dem Landvolke ſelbſt zu nehmen, da ihre ganze Natur, und ihr frühes Leben und Treiben, dem was einſt die Landkinder treiben ſollen, weit näher verwandt ſey. Wenn denn nur auch der vorbereitende Schulunterricht immer ſo zweckmäßig geweſen wäre, daß ſie nicht im Seminarium ſelbſt gewiſſermaaßen alle Elemente erſt lernen müßten, wodurch ihr Geiſt zu ſpät die Gewandtheit erhält, welche doch zum Lehrer, auch ſelbſt der Elementarkenntniſſe, nothwendig iſt. Dieß abgerechnet, möchten allerdings recht ausgezeichnete Köpfe unter dem Bauernſtande, Jünglinge, die ein innerer Trieb, oder der Einfluß des Predigers, oder eine frühe Theilnahme am Unterrichten des Schullehrers weiter als die Meiſten geführt hat, desgleichen junge Leute aus den ärmeren Ständen, welche in einer Gelehrtenſchule, wenigſtens die mittleren, in einer höhern Bürgerſchule die oberen Claſſen, und ein Alter von ſiebzehn bis achtzehn Jahren erreicht hätten, und beſonders Anlage und Neigung zum Unterrichten zeigten, die ſchicklichſten Subjecte für ein Seminarium ſeyn. Dagegen haben Handwerker, die ihre Profeſſion oft aus Stolz oder Arbeitsſcheu aufgeben, ſelten die nöthigen Vor-

kenntniſſe und Lehrgaben; verwöhnte und ſittlich verdorbene Bedienten am allerſeltenſten. Invaliden im Militairſtande aber ſind faſt nie für ſolche Poſten geſchickt [2]).

Anmerk. 1) Einige neuere Schriftſteller haben vorgeſchlagen, daß die Regierung eines Landes, auch ſelbſt bey Patronatſtellen es zum Geſetz machen ſollte, daß Keinem eine Landpredigerſtelle übertragen werden dürfe, der nicht einige Jahre in Land- und Bürgerſchulen gelehrt habe. Schon Luther ſagte: „Wenn ich Ordnung zu ſtellen hätte — ließ ich mir gefallen, daß man keinen zum Diakon oder Pfarrer wählt, er hätte denn zuvor Ein Jahr oder Drey in Schulen neben guten Künſten, den Katechismus die Kinder gelehrt, und fleißig mit ihnen repetirt. Schulen ſind auch Tempel Gottes, darin lehrt und lernt man, was einem Kirchendiener zu wiſſen von nöthen iſt. Darum die alten Propheten zugleich Pfarrer und Schulmeiſter waren.“ — Gleichwohl hat es ſehr große Bedenklichkeiten ein Geſetz daraus zu machen.

1) Schon der zu häufige Wechſel würde ſchaden. Viele würden gerade dann abgehen, wenn ſie eben brauchbar zu werden anfingen. Wie oft, ja immer fort würde ein neuer ungeübter Lehrer eintreten!

2) Der Landſchullehrer beſorgt auch die Leitung des Kirchengeſanges, die Orgel u. ſ. w.; wer ſollte es auch ſonſt? Wie kann man das von jedem Predigtamtscandidaten erwarten? Unter den Bauern iſt allzuſelten Jemand dazu geſchickt.

3) Es würde, was noch weit bedenklicher iſt, vielen Mitgliedern des Predigerſtandes ein ſehr wichtiges Bildungsmittel entzogen werden — die höhern Lehrſtellen in Schulen und Familien. Die meiſten Theologen ſind arm, haben alſo in der Jugend den Vortheil einer beſſeren und edleren Erziehung entbehrt. In den wenigſten Schulen und Gymnaſien haben ſie einen Erſatz gefunden. Auf den Akademieen ſind ſie wohl noch ungebildeter und einſeitiger geworden. Kämen ſie von dieſen

ſogleich in die — ſelbſt nach allen möglichen Verbeſſerungen — immer nur dürftig bleibenden Elementarſchulen; entbehrten ſie darin alles bildenden Umgangs: welche Ausſichten für den Predigerſtand! Dem Aufenthalt in guten Familien, der fortdauernden Beſchäftigung mit den höheren Schulwiſſenſchaften, haben ſehr viele Prediger faſt allein ihre Bildung und daneben mannichfaltige Menſchenkenntniß zu danken.

4) Wenn ſchon die beſchränkte Lage des Predigerſtandes, faſt überall die Söhne der Wohlhabenden vom Studium der Theologie zurückſchreckt; ſo dürfte ein ſolches Geſetz dieß noch weit mehr bewirken.

Hiermit ſoll indeß nicht behauptet werden, daß nicht an einzelnen Orten, wo die Elementarſchulſtellen bedeutend verbeſſert ſind, auch Candidaten am Unterricht Theil nehmen, und ſich ſo ſelbſt auf das Predigtamt, beſonders unter den Augen guter Prediger, vorbereiten können. Dieß würde dem Stande auch Achtung verſchaffen! Nur müßte man nicht ſchlechte Candidaten wählen, als ob ſie dazu gut genug wären.

Man vergl. über die Anſtellung der Candidaten zu Schullehrern: Kann man den Dorfſchulen und dem geiſtlichen Stande aufhelfen, wenn die Candidaten und Prediger als Schulmeiſter angeſtellt werden? Magdeb. 1802 (6 Gr.); ferner: Sangerhauſen: wäre es rathſam, theolog. Candidaten erſt als Lehrer in Landſchulen zu gebrauchen? in der deutſchen Monatsſchrift 1793. Decbr. und die hierher gehörigen Aufſätze dafür und dagegen in Schuderoffs Neuem Journal, B. 1. St. 2. und 3.; ferner: Jahrg. 1806. B. 2. St. 1. und Zerrenners Schulfreund, Bd. 22. C. Thilo pädagogiſche Beſtimmung der Geiſtlichen. Frankf. 1811. (18 Gr.)

2) Es bedarf kaum der Erinnerung, daß es keinen Stand giebt, aus welchem nicht einzelne brauchbare Subjecte für ein ſolches Seminarium hervorgehen könnten. Indeß dürfte es doch gut ſeyn, gewiſſe allgemeine Principien bey der Wahl zum Grunde zu legen, und nur nach der allerſorgfältigſten Prüfung von ihnen abzu-

weichen. Sogar die unglückliche Idee Friedrichs II., invalide Soldaten zu Schulmeiſtern zu beſtimmen, kann ja wohl in einzelnen Fällen gelingen. Es giebt ſehr geſcheute, hinlänglich gebildete, humane und in mehreren Fertigkeiten geübte Unterofficiere, welche eine geringe Verwundung in den beſten Jahren zum Dienſt, aber nicht zu einem ruhigeren Geſchäft unfähig gemacht haben kann. Aber dieß gehört doch nur zu den Ausnahmen.

61.

Bildung der Seminariſten. Intellectuelle.

Das Seminarium hat nun dafür zu ſorgen, daß junge Männer, welche ſich zu Lehrern in Landſchulen oder auch in niederen Bürgerſchulen bilden wollen, intellectuell, moraliſch, pädagogiſch zu einem ſolchen Amte vorbereitet werden. Der allgemeinſte Grundſatz der intellectuellen Bildung ſey: „über Alles, was ſie künftig die Kinder des Volks lehren ſollen, zuvörderſt ihnen ſelbſt deutliche und zuſammenhängende Begriffe beyzubringen, und ſofern es mechaniſche Fertigkeiten ſind, ihnen zu deren Einübung behülflich zu ſeyn, folglich ſie recht eigentlich ſchulmäßig über dieß Alles zu belehren, dabey aber nie zu weit über die Gränzen jener erforderlichen Kenntniſſe und Fertigkeiten hinauszugehen [1].“ Das Letztere iſt für junge Männer dieſer Art im hohen Grade gefährlich: theils weil ſie darüber die Gründlichkeit und Genauigkeit im Erlernen deſſen, was für ſie Hauptſache iſt verſäumen; theils weil die Verſuchung ihnen ſo nahe liegt, ſogleich von dem Höheren, was ſie ſelbſt kaum halb gefaßt haben, wieder Gebrauch im Unterricht zu machen. Vor allen Dingen wäre daher auf eine

deutliche und praktiſche Rel gionskenntniß hinzuarbeiten, und damit die Anleitung zu einem recht verſtändigen Gebrauch der Bibel, als dem Buch, von welchem fortdauernd und oft faſt allein die geiſtige Bildung der niederen Stände ausgeht, zu verbinden. Nächſtdem ſind die Hauptgegenſtände, womit die Seminariſten bekannt zu machen, und worin ſie nach verſchiedenen Lehrcurſen für die Anfänger und für die Reiferen zu üben ſind, die gemeinnützigſten naturwiſſenſchaftlichen Kenntniſſe, desgleichen das Nöthigſte aus der Erdkunde, Welt- und beſonders Vaterlandsgeſchichte, der Sprachlehre, dem Landbau und der populären Geſundheitslehre; dann Fertigkeit im vollkommnen Leſen, im Rechnen, kalligraphiſchem und orthographiſchem Schreiben, wie auch in einem natürlichen und verſtändlichen ſchriftlichen Ausdruck der Gedanken; endlich Vocal- und Inſtrumentalmuſik[2]). Dieß kann aber theils durch den ihnen unmittelbar zu ertheilenden Unterricht, theils durch Leſung ſehr ſorgfältig gewählter und durchaus auf ihre Beſtimmung berechneter Schriften geſchehen[3]).

Anmerk. 1) Ich wünſche zu irren, wenn ich befürchte, daß in mehreren neueren Schulſeminarien, in und außer Deutſchland, gegen den wichtigſten Grundſatz der höchſten Einfachheit und Popularität gefehlt iſt. Von einigen iſt es notoriſch. Die Vorſteher, oder wenigſtens Unterlehrer, welche meiſtentheils Männer ſind, die eine eigentlich gelehrte Bildung haben, unterſcheiden viel zu wenig, was für ſie ſelbſt nützlich und intereſſant ſeyn mag, von dem, was dem künftigen Landſchulmeiſter nützt und frommt. Eine Folge davon iſt, daß

a) zwar wohl auf Aufklärung des Verſtandes, beſonders in der Religion, hingearbeitet wird, daß aber die Art, wie dieß geſchieht, viel mehr geſchickt iſt, Zweifler an Allem zu bilden, als ſie in der Religionskenntniß zu befeſtigen, weil es ſo ſehr an jener echten Lehrweisheit fehlt, die bey dem Religionsunterricht des Volks das Unerläßlichſte iſt. Daher wird die Bibel, die nicht nur das Buch des Volks iſt, ſondern recht behandelt, es auch zu bleiben verdient, viel zu ſehr bey Seite gelegt, oder, ſtatt reine religiöſe und moraliſche Ideen aus ihr zu entwickeln, ein abſtractes Religions- und Moralſyſtem hineinphiloſophirt, womit hernach der Schulmeiſter, wenn er nun über die Bibel lehren ſoll, nichts anzufangen weiß. Dazu kommt, daß man

b) häufig zu viel ſpeculative Unterſuchungen in den Unterricht miſcht, und wohl gar höhere Philoſophie, welchen Namen ſie auch trage, jungen Männern mittheilt, die mit einer geſunden natürlichen Logik und mit einer auf Gemeinſinn und Erfahrung gegründeten Sittenlehre vollkommen ausreichen könnten, aber durch jenen für ſie ſehr unglücklich angeregten Hang zum Speculiren verwirrt und verſchroben werden. Man kann vor dieſer Uebercultur nicht laut genug warnen. Sie verdirbt die beſten Köpfe, und macht ſie zum populären Unterricht gänzlich ungeſchickt.

M. ſ. über jene ſehr allgemeine Anklage der Seminarien z. B. Hennings Reſultate, Bemerkungen, Vorſchläge aus dem Gebiete der Pädagogik, (Altona 1800.) S. 97 ff.; in Guts-Muths Bibl. 1801. B. 2. St. 3. und B. 3. St. 2. und in Schuderoffs Journal, 1. Jahrg. 2. Bd. S. 385.

2) Von allen im §. angeführten Gegenſtänden, iſt ſelbſt dem unterſten Schullehrer ein gewiſſes Maaß zu wünſchen. Denn von ihnen allen kann er von Zeit zu Zeit im Schulamte Gebrauch machen. Einige ſind weſentlich nothwendig. Der Einſicht und Weisheit des Lehrers der Seminariſten muß es überlaſſen bleiben, wie weit er in einer jeden zu gehen habe.

Indeß iſt eine gewiſſe Norm darüber, welche das Material beſtimmte, und die Gränzen abſteckte, in einem jeden Seminarium zu wünſchen, damit der Wechſel des Lehrers nicht zu viel Wechſel in die Methode bringe.

3) Das Seminar muß für die Eintretenden, die oft ſehr verſäumte und unwiſſende Jünglinge ſind, eine förmliche Schul- und Unterrichtsanſtalt in den genannten Lehrgegenſtänden, nach einer wohl überlegten Folge ſeyn. Nichts wäre verkehrter, als mit einer Methodologie des Unterrichts anzufangen. Erſt müſſen ſie das Lehrmaterial inne haben, ehe vom Lehren die Rede ſeyn kann. Die Theorie der Methodik gehört in den höheren Curſus. Praktiſch lehrt ſie der ihnen ſelbſt ertheilte Unterricht.

62.

Sittliche und religiöſe Bildung der Seminariſten.

Die Schullehrer ſollen, ſo gut als die Prediger, Vorbilder der Gemeinde, ihr häusliches und öffentliches Leben ſoll eben ſo lehrreich als ihr Unterricht ſeyn, um ſo mehr, da der enge Kreis, worin ſie leben, ſie der Beobachtung eines jeden Gemeindegliedes ſo bloß ſtellt. Auch darauf muß folglich die Bildung im Seminar gerichtet, es muß eine religiöſe und moraliſche Erziehungsanſtalt für ſie ſeyn [1]). Zur Erreichung dieſes Zwecks ſcheint es am vortheilhafteſten, wenn Landſchullehrer-Seminarien auch wirklich auf dem Lande ſelbſt angelegt werden. Die Einfachheit der Lebensart und der Sitten, die Entfernung von den künſtlichen Bedürfniſſen, den Verwöhnungen, den Luſtbarkeiten, den Verderbniſſen der Städte, welche auf junge Leute gerade in dieſen Jahren ſo ſtark, oft ſo unwiderſtehlich wirken, würde in ihnen einen genügſamen, reinen, einfachen Sinn erhalten, ſie an Arbeit-

ſamkeit, Frugalität, Sparſamkeit und Beſcheidenheit leichter gewöhnen, als wenn ſie von dem Allen das Gegentheil um ſich her erblicken. Läßt ſich dieß nicht ausführen — wie es denn auch ſeine eigenthümlichen Schwierigkeiten hat — ſo muß wenigſtens eine Mittelſtadt gewählt werden, die Aufſicht genau, das Verhältniß zwiſchen dem Aufſeher und den Seminariſten beſtimmt, die Zeitanwendung abgemeſſen, ſtrenge Moralität Bedingung der Aufnahme ſowohl als des Bleibens im Seminar ſeyn. Man muß ihnen ſelbſt dabey die Wohlthat erzeigen, ſie zwar nie geringſchätzig oder barſch, aber äußerſt einfach zu behandeln. Selbſt zu viel Theilnahme an feinen gebildeten Geſellſchaften, oder an öffentlichen Vergnügungen, dürfte für ihre künftige Lebensart nicht zweckmäßig ſeyn. Der Menſch verwöhnt ſich in den Jugendjahren gar zu leicht, und dieſe Verwöhnung macht ihn hernach unbrauchbar und unglücklich [2]).

Anm. 1) Die Erhaltung eines guten ſittlichen Tons und Geiſtes, hat bey dem engen Zuſammenleben junger Leute, zum Theil aus niederen Ständen, welche doch immer die meiſten Seminariſten liefern, nicht geringe Schwierigkeiten. Die unvermeidliche Familiarität geht ſo bald in Gemeinheit über, und der ſtille, ernſte, religiöſe Jüngling, wird leicht der Spott der rohen Menge. Darum iſt es die größte Aufgabe für den Aufſeher eines ſolchen Seminars, ſeine Schüler mit einem wahrhaft ſittlichen und frommen Geiſte zu durchdringen und dadurch die Begeiſterung für das hohe Geſchäft der Menſchenbildung zu nähren, damit nicht ſo mancher, wie nur zu oft der Fall iſt, ſittlich verdorbener aus dem Seminar gehe, als er hineintrat.

Von dieſer Seite betrachtet, würde die Bildung der Volksſchullehrer, zu Zwey oder Drey, unter den Augen recht tüch-

tiger

tiger Schulhalter oder recht thätiger Landgeiſtlichen ungleich wünſchenswerther ſeyn. Aber woher ſolche Männer in Menge nehmen?

2) In manchen Reſidenzſtädten großer und kleiner Fürſten, werden die Choriſten, welche hernach Landſchullehrer werden ſollen, mit bey den Theatern gebraucht. Schwerlich läßt ſich ein ſchlechterer Bildungsort für ihre künftige Beſtimmung denken. Was ſoll ſo viele Eindrücke, die hier auf die Phantaſie junger Leute gemacht werden, wieder austilgen? Mehrere ſonſt ſchätzbare Seminarien ſind dadurch in ihrem Innern zerſtört und gänzlich ausgeartet. Aber dieß iſt nicht der einzige Fall, wo man wichtigere Rückſichten über den Bedürfniſſen des Luxus und der Vergnügungsſucht aus dem Auge verliert.

63.
Pädagogiſch-didaktiſche Bildung der Seminariſten.

Die pädagogiſche Bildung der Seminariſten, beſteht in der Anleitung zur wirklichen Führung ihres Amts, wozu die Bekanntmachung mit den Materialien des Unterrichts die Vorbereitung war. Dieſe wird ihnen theils dadurch verſchafft, daß ſie in beſtimmten Stunden bey dem Unterricht, welchen die Lehrer des Seminariums Kindern von verſchiedenen Altern und Fähigkeiten ertheilen, zugegen ſind, um Methode zu lernen; theils durch theoretiſchen Unterricht über Erziehungs- und Unterrichtskunſt; theils durch eigne Uebungen im Unterrichten, ſowohl in Gegenwart eines Lehrers, oder auch andrer Seminariſten, als auch nach und nach allein. Folglich muß einem jeden Seminar eine Schule zugeordnet ſeyn. Nächſtdem ſind ſie mit allen Theilen und Verhältniſſen ihres künftigen Amts gehörig bekannt zu machen, wozu auch Aufgaben und Auszüge aus dahin gehörigen Schrif-

ten dienen können. Und da noch immer ſo manche Stunde übrig bleiben wird, weil es kaum rathſam wäre, ſie durch unaufhörliche Geiſtesarbeiten zu ermüden: ſo dürften dieſe am nützlichſten, theils zu muſikaliſchen Uebungen, theils zu mechaniſchen Beſchäftigungen, ſolchen vorzüglich, von denen auch auf dem Lande guter Gebrauch gemacht werden kann, (Gärtnerey, Bienenzucht,) angewendet werden. Ein eigentliches Handwerk führt den Schullehrer von ſeinem wichtigen Berufe gar zu leicht ab, und verwandelt die Schulſtube in eine Werkſtatt. Aber man kann in vielen Dingen (z. B. Buchbinden, Papparbeit) Geſchicklichkeit und Induſtrie beweiſen, ohne ein Profeſſioniſt zu ſeyn. Und das wird weder den Schullehrer entehren, noch auch ſeinem Geſchäft hinderlich ſeyn.

Anmerk. Die meiſten dieſer Ideen ſind vollſtändiger, als hier der Zweck war, in den bereits oben angeführten Schriften über die Elementarſchulen (ſ. §. 57.) dargeſtellt.

Andre beſchäftigen ſich mehr unmittelbar mit der Organiſation der Seminarien. Dahin gehören:

*Natorp und Buſch über die Bildung der Elementarſchullehrer in Seminarien, in der Quartalſchrift für Religionslehrer 1804. Q. 4.; Seiler Plan zu Schullehrerſeminarien ꝛc., Erl. 1787 (6 Gr.); *E. Bernhardt Ideen zu einem Schulmeiſterſeminarium, — in Guts Muths pädagogiſcher Bibliothek 1809. May, Juny, July und December; vergl. mit Deſſen Plan zu einer pädag. Geſellſchaft, Ebendaſ. 1805. Septemb. und Münter Anweiſung für Lehrer in Schullehrerſeminarien, Ebendaſ. 1809. Auguſt — October. Aus dem Geſichtspunct der ſchweizeriſchen Pädagogen iſt der Gegenſtand betrachtet, in Niederers Darſtellung des Peſtalozziſchen Erziehungsunternehmens, Iferten 1817. S. 154 — 95. und Fellenbergs Darſtellung der Armen=Erziehungsanſtalt in Hofwyl. Aarau 1813. S. 16 — 32.

Auch in den hiſtoriſchen Nachrichten von Schullehrerſeminarien, wird man manche hierher gehörige treffliche Ideen finden. M. ſ. unter andern: J. C. Salfelds Geſch. des Schullehrerſeminarii u. deſſen Freyſchule zu Hannover 1806 (1 Rthlr. 16 Gr.); Rehms Nachricht u. Beſchreibung d. Schullehrerſeminars zu Kaſſel, 1796 (6 Gr.); Fr. L. Reinholds Beſchreibung der Seminarien zu Mecklenburg, Stettin, Ludwigsluſt, Greifswald u. Berlin, Roſtock 1802 (12 Gr.) und S. G. Friſch Geſchichte u. Beſchaffenheit der Bildungsanſtalt für Lehrer zu Freyberg, 1809. (8 Gr.) Geiße Geſch. einer Schullehrergeſellſchaft in Kurheſſen. Lüneb. 1822. (12 Gr.) Ueber den itzigen Standpunct des Volksſchulweſens beſonders der Seminarien im preußiſchen Staat. Leipzig 1824. (8 Gr.) Von der Einrichtung vieler andern Schulmeiſterſeminarien giebt die Schrift von Krünitz: die Landſchulen, Berlin 1799 genaue Nachricht, und liefert Auszüge aus den darüber erſchienenen Schriften.

Ueber die Bildung künftiger Volksſchullehrer in Gymnaſien ſ. m. Zerrenners Schulfreund B. 21.; ferner: GutsMuths Bibliothek 1801. B. 1. St. 2.; B. 2. St. 4.; 1802. B. 1. St. 2. und B. 3. St. 2.; 1803. B. 3. vorzüglich B. 2. S. 243., und Schuderoffs Journ., 1804. B. 2. St. 3. S. 383. und 1805 B. 1. St. 3. S. 381. Eine Kritik der Anſtalten enthält die Schrift: Landſchullehrerſeminare ohne directe Vorbereitungsanſtalten auf ſie, ſind nichts als Treibhäuſer. Görlitz 1822. (8 Gr.)

Die Einrichtung im Kanton Zürich in der Schweiz, den ſchon wirklich angeſtellten Schulmeiſtern des Landes in ihrer Bildung für die Praxis des Schulhaltens (unentgeldlich) nachzuhelfen, verdient allgemein bekannt, und, wo möglich, überall nachgeahmt zu werden. M. ſ. Schultheß Nachricht von der Entſtehung und dem Fortgange des Normalinſtitutes zu Zürich, 1806 (4 Gr.); den Hiſtoriſch-kritiſchen Bericht über das Normalinſtitut für Landſchullehrer des Kantons Zürich, Winterth. 1807; auch in Schuderoffs Journal, 1806. B. 2. St. 1.

Wie dringend nothwendig wäre eine ſolche Vorübungsanſtalt, ſelbſt zum Mechanismus des Schulhaltens und zur Nachhülfe in den erſten Elementen des Unterrichts, ganz vorzüglich

für die jungen Lehrer, die unter den Namen der Katecheten ihr Weſen und Unweſen auf dem Lande treiben. Es iſt unglaublich, wie roh und unwiſſend die meiſten von ihnen ſind, aber wie höchſt bedrängt und elend auch ihre äußere Lage iſt. Sie haben nirgens eine bleibende Stätte, und erhalten für die Arbeit eines ganzen langen Jahrs ſelten mehr als — zwölf Thaler! Möchten doch die Regierungen und Conſiſtorien ſich endlich ihrer thätig annehmen und Mittel dazu ausfindig machen!

64.
Einfluß der Prediger auf die Bildung der Elementarſchullehrer.

Da in Seminarien immer nur ein Theil der Lehrer gebildet werden kann, es aber der größern Anzahl derſelben an Gelegenheit dazu fehlt oder gefehlt hat, ſo iſt um ſo mehr zu wünſchen, daß die Religionslehrer, beſonders auf dem Lande und in kleinen Städten, ſich des im Allgemeinen noch ſo ſehr verſäumten Schullehrerſtandes annehmen. Wie viel Zeit dazu muß nicht Vielen von ihnen übrig bleiben, wenn man ihre Geſchäfte mit dem vergleicht, was von allen Schulmännern und ſo vielen Civilbeamten auf größern und kleinern, zum Theil oft ſehr ſchlecht belohnte Poſten gefordert wird. Und welches Verdienſt können ſie ſich erwerben, wenn ſie nicht nur an dem Unterricht der Jugend, vorzüglich dem Religionsunterricht ſelbſt einigen Antheil nehmen [1]), ſondern daneben theils fähige Jünglinge zu Elementarlehrern bilden, theils ältern verſäumten Schullehrern nachhelfen, und wo irgend eine ſolche Nachhülfe angebracht iſt, auch ſie noch der Jugend durch Anweiſung und Beyſpiel nützlicher zu machen ſuchen. Nicht jeder Prediger iſt dazu geeignet. Wer aber Luſt und Liebe zum

Schulfach und zu den Kindern des Volks hat, der wird, wie die Erfahrung ſchon hie und da lehrt, es ſehr leicht dahin bringen können, daß ſich etwa wöchentlich immer ein Kreis nahwohnender Schullehrer um ihn verſammelte, und theils förmlich über Materie und Form des Unterrichts belehrt, theils durch Geſpräch über Schulgegenſtände aufgeregt und fortgebildet würde. Solche regelmäßige Zuſammenkünfte benachbarter Freunde und Arbeiter an einem großen Werk, zu denen beſonders auch geiſtliche Inſpectoren und Superintendenten aufmuntern und mitwirken, auch zu dieſem Behuf Leſezirkel veranſtalten ſollten, werden höchſt ſegensreich wirken, und, wenn ſie immer fortdauern, unſtreitig noch einflußreicher als bloße auf einige Wochen beſchränkte Lehrcurſe ſeyn, ſo ſehr auch dieſe zu den rühmlichen Veranſtaltungen der neuern Zeiten gehören [2]).

Anmerk. 1) Der an ſich billige Wunſch, daß der Prediger ſelbſt an dem Schulunterricht, ſey es auf dem Lande, ſey es hie und da auch in Stadtſchulen Theil, und beſonders die Religionsſtunden übernehme, und dadurch beſonders unwiſſende oder ſehr ſchwache Schullehrern, gerade in der wichtigſten Lection übertrage, iſt hie und da zu einer übertriebenen und unbilligen Forderung geworden.

Zuvörderſt kann und darf nicht die Meinung ſeyn, als ſollten dadurch die Landſchullehrer überhaupt entbehrlich werden, wie man wohl hie und da ſelbſt darauf angetragen hat. Dieß machen nicht nur die Orte, wo kein Prediger wohnt, unmöglich; ſondern es wäre auch überhaupt höchſt unbillig. Der Prediger ſoll nicht aufhören ein Mitglied des gelehrten Standes zu ſeyn, und ſein Geſchäft bleibt überdieß immer ein anderes, als das eines auch noch ſo braven Schulmeiſters. Er würde alſo entweder ein ſchlechter Schulmeiſter ſeyn und blei-

ben, oder, am Abend zum Fortſtudiren ermüdet, in ſeiner eigenen Cultur zurückgehen, und gewiß ſeine Predigten nur um ſo nachläſſiger bearbeiten. Jeder muß ganz ſeyn, was er ſeyn ſoll. Der thätigſte Mann würde ſtumpf und müde werden, wenn er Tag für Tag die nicht geringen Beſchwerden eines vier- bis fünfſtündigen Unterrichts der Dorfjugend ertragen ſollte. Es iſt dieß zwar das Schickſal ſehr vieler Prediger in Städten, wenn ſie zugleich Rectoren und Conrectoren kleiner Stadtſchulen ſind. Aber man muß das harte Loos Einzelner nicht noch allgemeiner machen.

Auch kann nicht von allen Landpredigern daſſelbe verlangt werden. Denn die, welche beſchwerliche Filiale, gehäufte Wochenarbeiten, und mannichfaltige Paſtoralgeſchäfte haben, von welchen ſo manche in die Zeit des Schulhaltens fallen, die daneben auch genöthigt ſind, ihre Wirthſchaft zu beſorgen, behalten nicht zu viel Zeit übrig.

Aber deſto billiger iſt die Forderung an die, welche, oft bey den anſehnlichſten Pfründen, die allerbequemſte Lage, und, außer den wenigen Taufen und Trauungen, nichts als die Sonntagspredigt und einen Theil des Jahrs den Unterricht der Katechumenen zu beſorgen haben. Gerade ihre Geſchäftloſigkeit, ihr eigentlicher Müßiggang, zu welchem ſich bey ſo vielen ein ſinnliches Wohlleben geſellt, muß alle wohldenkende und für das Gemeinwohl intereſſirte Menſchen unwillig machen, wenn ſie damit vergleichen, unter welcher Laſt von Arbeiten ſo viele treffliche Männer im Staat bey einen höchſt dürftigen Lohn ſeufzen. Man kann es ſich auch nicht verbergen, daß eben darin ein Grund liegt, warum der Landpredigerſtand in vielen ſeiner Mitglieder beſonders in manchen Gegenden ſo herabgeſunken iſt, indem nur Wenige ohne äußere Antriebe und beſtimmte Geſchäfte thätig bleiben, und eben daher, ſtatt ſich fortzubilden, immer unwiſſender, oft ſogar immer unſittlicher werden.

Wo demnach der Prediger wahrnimmt, daß beſonders der Religionsunterricht von dem Schullehrer wo nicht ganz verkehrt, doch ſehr dürftig beſorgt wird, da erwerbe er ſich das Verdienſt und trete zu. Er bereitet ſich dadurch nicht nur gute Katechumenen, ſondern bildet auch nach und nach durch ſein Beyſpiel

praktiſch den Schullehrer, wenn noch irgend etwas an ihm zu bilden iſt. Beſuchen doch oft ſeine eignen Kinder die Schule. Die Zeit, die er doch wohl im Hauſe ihnen widmen würde, wird er ſie nicht gern einem größeren Kreiſe der geſammten ihm auch angehörenden Jugend widmen wollen? In Stadtſchulen iſt es ja ohnehin nichts ungewöhnliches, daß Prediger Religionsſtunden halten. Und wenn man oft die übrigen Lehrer kennt — wie vortheilhaft kann es nicht für die Schule werden, wenn anders der Prediger ſelbſt der rechte Mann iſt, und es nicht bloß thut um etwas zu verdienen.

In des verſtorbenen Biſchof Sacks Schrift über die Verbeſſerung des Landſchulweſens, Berlin 1799 (8 Gr.), wurde unſtreitig die Forderung überſpannt. Man vergleiche die ausführliche Kritik in der N. A. D. Bibl. 50. B. 1. St. S. 34—58., und Treumann's Urtheil im Journal für Prediger 41. Bd. 2. St.; ferner Schuderoff's Bemerkungen über den in den Jahrbüchern der preußiſchen Monarchie (1801. Januar und July) gemachten Vorſchlag: die Prediger auf dem Lande und in kleinen Städten täglich mehrere Stunden Schule halten zu laſſen; in Deſſen Journal für Pred. 1. Jahrg. 1. Bd. 2. St. S. 255. und 3. St. S. 423 ff.; auch die Ideen und Vorſchläge zur Verbeſſerung der Landſchulen, Leipzig 1803 (6 Gr.) und vorzüglich in Kindervater's oben angeführten Briefen, den 11ten und 12ten, S. 156 ff.

2) Wenn man bedenkt, wie unglaublich ſchwach viele Land- und Parochialſchullehrer ins Amt gekommen, und was ſie von Haus aus ſind, ſo würde für ſie im eigentlichſten Verſtande eine Schulmeiſterſchule höchſt wohlthätig ſeyn. Es giebt freylich Manche, an denen alle Mühe verloren iſt, und ihnen noch im Alter wohl ganz neue Methoden beybringen zu wollen, da ſie kaum mit denen, wovon ſie doch etwas wiſſen, fertig werden können, ein vergebliches und gewiß mißlingendes Unternehmen bleiben würde, wie in unſern Tagen die Zellerſchen und ähnliche Verſuche bewieſen haben. Aber es giebt auch genug Bildſame, Wißbegierige, und einer Begeiſterung für ihr Fach empfängliche Männer im

Schulamt, und wie belohnend müßte es für einen Prediger ſeyn, wenn er ſich das Verdienſt erworben hätte, ihren guten Willen zur Kraft erhöht zu haben. Er müßte nur vor allen Dingen, ſich ſelbſt in die Theorie des Elementarunterrichts einſtudiren, und dazu die beſten vorhandnen Hülfsmittel gehörig benutzen.

3) Lehrcurſe für Schullehrer gehören ſchon in mehreren preußiſchen Regierungsbezirken zu den ſehr erfreulichen Beſtrebungen, den Stand zu heben. Einſichtsvolle Schulräthe oder Schulinſpectoren verſammlen die Schullehrer eines Bezirks auf mehrere Wochen, und handeln ganz oder theilweiſe die Methodik des Schulhaltens ab. Dieß hat gewiß manchen Nutzen, aber die Zeit iſt für Viele, zumal die Schwächern, gewöhnlich zu kurz. Die Theorie wird höchſtens mit dem Gedächtniß gefaßt, aber ſchnell vergeſſen. Schule halten, lernt man am beſten in der Schule, wenn man muſterhafte Beyſpiele hat. Dennoch iſt ſehr zu wünſchen, daß jene Lehrcurſe, neben der fortdauernden Einwirkung der Geiſtlichen, immer allgemeiner werden mögen. Ein treffliches Muſter eines ſolchen Unterrichts für Schullehrer iſt Denzels Volksſchule. Ein methodolog. Lehrcurſus, gehalten zu Idſtein im Herbſt 1816, mit einer Anzahl Herz. Naſſ. Schullehrer. Mit 2 Kupf. Stuttg. 1817. (1 Rthlr. 4 Gr.)

Ueber die Theilnahme der Prediger am Schulunterricht ſ. d. 1ſte Anm. Ueber ihren Einfluß auf die Vorbereitung und Fortbildung der Schullehrer ſ. m. C. F. Goes über Schullehrerbildung. Nürnb. 1801. Deſſen Archiv des Inſtituts für Schullehrer, 2 Th., Nürnberg 1801 und in Guts Muths Bibliothek 1802. II. und III. Nachrichten von ſolchen Schulconferenzen ſ. m. in Zerrenners Schulfreunde, 1. Th. S. 52. Schuderoff's Journ. 1802, 1. Bd. 3. St. 1803, 1. Bd. 1804, 1. Bd. 1. St.; Völters Handb.; F. H. Bolte über Nach- u. Forthülfe f. Lehrer (4 Gr.); ganz vorzüglich aber *Riemanns hiſt. Nachrichten von einer unter Schullehrern errichteten Conferenz-

geſellſchaft, Berlin 1817 (20 Gr.), und *Natorps Briefwechſel für Schullehrer und Schulfreunde, 3 Bände. Duisburg 1811 – 1816. (3 Rthlr 16 Gr.) G. F. Dinter Schulconferenzen des Kirchſpiels Ulmenhayn. Neuſt. 1821. (18 Gr.)

65.

Bildung und Anſtellung einiger Lehrgehülfen aus dem Kreiſe der Schüler.

Wo Claſſen überfüllt ſind, und nur ein Lehrer angeſtellt werden kann — und beydes iſt in Elementarſchulen nur zu oft der Fall, — da wird es unſtreitig von Nutzen, ja beynah nothwendig ſeyn, auch aus dem Chor der Lernenden die Tüchtigſten auszuheben, und ihnen einzelne Abtheilungen zum Unterricht in dem, worin ſie ſelbſt feſt ſind, zu übergeben. Wenn dieß 1) mit verſtändiger Auswahl geſchieht, 2) die Gewählten erſt von dem Meiſter gehörig angeleitet werden, was und wie ſie es zu lehren haben; wenn 3) es ein Ehrenpunct in der Schule wird, zu der Würde eines Lehrergehülfen zu gelangen; wenn man endlich 4) ihr Lehrgeſchäft zunächſt nur auf das beſchränkt, was mehr ein mechaniſches Einüben, ein Vorſagen deſſen was nachgeſagt, ein Vorthun deſſen was nachgemacht werden ſoll, oder ein Wiederholen des Erlernten betrifft; ſo wächſt dadurch nicht nur dem Oberlehrer eine große Hülfe zu, ſondern die Claſſe, wenn zumal 5) die Schüler immer genau nach dem was ſie wiſſen und leiſten, claſſificirt ſind, ſchreitet auch in gewiſſen Dingen ſichtbarer und ſchneller fort. Von dieſer Seite verdient in ſehr vollen Schulen dieſe Methode unſtreitig allgemeiner, als bisher geſchah,

angewendet zu werden; ja ſie würde ſelbſt als ein Mittel betrachtet werden können, manches Lehrtalent kennen zu lernen und zum Lehren auszubilden. Das aber, was doch immer bey jedem Schulunterricht Hauptſache iſt, die Erweckung des eigenen vernünftigen Nachdenkens, die Erregung der geiſtigen Kräfte, die Verdeutlichung der Begriffe durch Umtauſch der Ideen, durch Fragen und Antworten, dieß kann auf dem Wege jener Methode ſchwerlich erreicht werden. Daher kann namentlich ein bloß nach ihr ertheilter Religionsunterricht, nichts als ein ſichres Auswendiglernen bibliſcher oder andrer Lehrſätze, das Rechnen ein bloßer Mechanismus ſeyn; die Erklärung, Begründung und Anwendung, wird nur von einem frey unterrichtenden Lehrer erwartet werden können.

Anmerk. 1) Man hat ſchon längſt und nicht bloß in Elementarſchulen geglaubt, einen doppelten ſowohl für die Lehrenden, — als für die Lernenden heilſamen Zweck zu erreichen, wenn man die älteren und reiferen Schüler benutzte, um die jüngeren zu unterweiſen oder ihnen nachzuhelfen.

Schon in Familienkreiſen hatte man ſich überzeugt, daß Kinder von ältern Geſchwiſtern, Knaben und Jünglingen oft ſchneller etwas lernen und auffaſſen, als von dem entfernter ſtehenden, oder ſich weniger herablaſſenden Lehrer. (Incipientibus et adhuc teneris, condiſcipulorum quam praeceptoris jucundior, hoc ipſo quod facilior imitatio eſt. *Quintil.*) In den ſächſiſchen Fürſtenſchulen gehört die Unterweiſung der Jüngern durch die Aelteren (Ober- und Untergeſellen) recht eigentlich zu den Pflichten der Letztern. Dieſe aber geſtanden oft, daß ſie dieſer Pflicht viel verdanken, indem ſie durch Lehren ſelbſt gelernt, zu einer gewiſſen Sicherheit des Wiſſens gelangt, und um ihrer Aufgabe gewachſen zu ſeyn, ſich doppelt

angeſtrengt hätten. Auch Schullehrer pflegen häufig in ſehr vollen Claſſen ſich dieſer Hülfe zu bedienen, wo es auf Gedächtnißſachen oder andre mechaniſche Fertigkeiten im Schreiben, Leſen u. ſ. w. ankommt.

2) Seit ein Paar Decennien aber iſt die Methode, Hülfslehrer aus den Schülern zu wählen, in England in ein förmliches Syſtem gebracht, und man hat ſie theils als die weit ſichere, theils als die weit ſchneller wirkſame, theils als die weit wohlfeilere zur Nachahmung dringend empfohlen.

Sie führt bald den Namen der Bellſchen, bald der Lancaſterſchen, weil Bell und Lancaſter ſie mit Erſtaunen erregenden Erfolg in den Armen- und Fabrikſchulen in Oſtindien und England in Gang gebracht. Sie hat nicht geringeren Beyfall in allen Theilen der bewohnten Erde gefunden. Nur in einigen Ländern, hat man politiſche Tendenzen darin gewittert und ſie wieder verbannt. S. H. Zſchokke Umriß von der Verbreitung des gegenſeitigen Unterrichts in den Volksſchulen der fünf Welttheile. Aarau 1822. (7 Gr.)

3) Wer ſie genauer kennt und unparteyiſch prüft, kann das Conſequente und eben daher gewiß Wirkſame für gewiſſe Theile des Unterrichts nicht verkennen. So wunderſam es klingt, daß ein Lehrer dennoch tauſend Kinder zugleich unterrichten könne, ſo verſchwindet das Wunder, wenn man an die dreyßig bis vierzig Hülfslehrer (Monitors-teachers) Untergehülfen (Sub-monitors, Sub-ushers) denkt, die, gleich tauſend durch eine einzige Triebfeder bewegten Rädern, von dieſem Einen als ſeine Gehülfen, in Thätigkeit geſetzt und regiert werden.

Eine Schuleinrichtung, die nach den glaubwürdigſten Zeugniſſen, in gewiſſen Kenntniſſen und Fertigkeiten ſo ungemein ſchnell weiter bringt, verdient zuerſt auch unter uns, beſonders in Elementarſchulen, alle mögliche Aufmerkſamkeit. Man erinnere ſich nur

1) wie unendlich ſchwer es oft ſchon in den gewöhnlichen Schulen iſt, eine Zahl von 30—40 Schülern, beſonders in ge-

wiſſen Lectionen, gehörig zu beſchäftigen, und wie faſt ganz unmöglich da, wo eine Schulſtube 50, 60—80 Kinder, oft von ganz ungleichen Fähigkeiten faſſen ſoll;

2) wie es bey vielen alten, ſchwachen, unbeholfnen und ungeübten Lehrern in dieſem Getümmel zugeht, und wie oft kaum die vörderſten Bänke beſchäftigt ſind;

3) wie äußerſt langſam in ſolchen vollen Claſſen viele Kinder, ſelbſt im Mechaniſchen, fortſchreiten, wie ſie Jahrelang in der Schule ſeyn können, ehe ſie erträglich leſen und dürftig ſchreiben und rechnen lernen.

Selbſt das Mechaniſche darin erſcheint erträglicher, wenn man

4) die große Menge unſrer Schulmeiſter auf dem Lande und in den Städten betrachtet, die von einer geiſtbildenden Methode eben ſo wenig Begriff, als Fähigkeit und Kraft dazu haben. Denn wie könnte der den Geiſt der Jugend bilden, deſſen eigner Geiſt ganz ungebildet iſt? Treiben denn nicht auch ſie ihr Geſchäft höchſtens mechaniſch, aber dieſem Mechaniſchen ſelbſt fehlt dabey alle Conſequenz und alle lebendige Thätigkeit.

Dennoch verhüte der gute Geiſt der deutſchen Volksbildung — daß der Unterricht durch blinde Nachahmerey dieſes Lehrſyſtems, nicht in einen allgemeinen Mechanismus ausarte. Bis auf einen gewiſſen Punct iſt die Uebung der Kräfte nach Tact und Commando, und nach einer unerbittlich ſtrengen Vorſchrift, der Willkühr, dem Schwankenden und Unſtäten in der gemeinen Lehrart bey dem Jugendunterricht, gewiß vorzuziehen. Und dieß iſt nur auf dem Wege einer ſtrengen Abtheilung der Schüler, die in derſelben Claſſe ſind, und einer lückenloſen faſt fabrikartigen Fortführung von einer Stufe, von einer Fertigkeit zur andern, in ſo gedrängten, überfüllten Schulen zu erreichen. Bey wenigen Schülern wäre es Pedanterie. Aber jedes größere Corps macht die freye Bewegung des Privatunterrichts unmöglich.

Nur mögen die, welche Schulen organiſiren, die Sache nicht etwa bloß cameraliſtiſch betrachten, und weil man ſolche Hülfslehrer nicht zu bezahlen braucht, darauf ausgehen, die Zahl der Lehrer zu vermindern und ihre Bildung zu verſäumen. Es klingt

für Cameraliſten und Financiers ſehr lockend, wenn man lieſt: „Man hat berechnet, daß die funfzig tauſend Kinder die allein in Paris Elementarunterricht bedürfen, nach der neuen Methode 2½ Million Franken weniger als nach der alten koſten würden.“ Es ſcheint eine herrliche Speculation für einen bloß ökonomiſchen Staatsmann, den Staatskaſſen aus den reducirten Schulfonds, durch die Einführung dieſer ſegensreichen Methode Millionen zu erſparen. Aber wahrlich eine ſolche Nachahmung des Auslandes, wäre der unglücklichſte pädagogiſche Rückſchritt, den wir thun könnten.

Nachdem A. Bell (1797) und J. Lancaſter (1806) in eignen Schriften beſonders für Armenſchulen eine neue Methode des Unterrichts, (deren Hauptidee der Unterricht der Schüler durch Schüler war) bekannt gemacht hatten, erhielten wir auch in Deutſchland nähere Kenntniß davon, theils durch Tilgenkamp (Bells Schulmethodus, Duisburg 1808. 12 Gr.), theils durch Natorp (Lancaſter einziger Schulmeiſter unter tauſend Kindern. Ebend. 1808. 1 Rthlr. 4 Gr.). Seitdem ſind im Auslande und Inlande mehrere Schriften darüber erſchienen. Namentlich hat die brittiſche und ausländiſche Schulſocietät, eine gedrängte Darſtellung ans Licht geſtellt. Manual or the Syſtem of teaching, reading, writing, Arithmetic and Needle-work, in the elementary Schools of the britiſh and forein Society. Lond. 1816. Keine ſtellt jedoch ſo vollſtändig, ſo klar, und — wenn man das, was die zu warme Vorliebe für die Sache von ihren Mängeln überſah, abrechnet, — keine mit ſo viel Umſicht, die ganze Organiſation und den innern Mechanismus dieſer brittiſchen Schulen dar, als die auch Deutſch erſchienene Schrift, unter dem Titel: Der Gegenſeitige Unterricht. Geſchichte ſeiner Entſtehung und Ausbreitung, durch Bell, Lancaſter und Andre. Ausführliche Beſchreibung ſeiner Anwendung in den engliſchen und franzöſiſchen Elementarſchulen. Auf Befehl Seiner Ruſſiſch-Kayſerl. Majeſtät von Joſeph Hamel. Paris 1818. Mit 12 Kupfert. (3 Rthlr.),

im Auszuge mit Bemerk. von Harniſch, Breslau 1819 (8 Gr.), womit zu vergl. (Bendixen) Etwas über die Bell- u. Lancaſterſche Lehrmethode. Altona 1820. (21 Gr.)

Da wir Deutſche indeß nur allzugeneigt ſind, ſo fort alles Neue zumal Ausländiſche, unbedingt zu ergreifen, und auch da, wo es nicht hingehört nachzuahmen, ſo iſt es deſto dankenswerther, daß ein Mann wie Natorp, der eben ſo gründlich die Gebrechen als die Vorzüge unſers deutſchen Schulweſens kennt, ein durchaus unbefangenes Gutachten, mit belehrenden und warnenden Winken darüber abgegeben, und zugleich das Ganze der Methode zu einer leichten Ueberſicht gebracht hat, in ſeiner allen Vorſtehern und Lehrern in Elementarſchulen dringend zu empfehlenden Schrift: A. Bell u. Joſ. Lancaſter — Bemerkungen über die von demſelben eingeführte Schuleinrichtung, Schulzucht u. Lehrart. Eſſen u. Duisburg 1817 (14 Gr.), womit des Vfs. Briefwechſel einiger Schullehrer ꝛc. (S. oben S. 617.) zu vergleichen iſt.

Was mich der eigne Beſuch der Bell- und Lancaſterſchen Schulen in England darüber gelehrt, davon findet man die Reſultate in meinen Beobachtungen auf einer Reiſe nach England, 2ter Theil S. 123 — 156.

Zweytes Capitel.

Von der Organiſation der Elementarſchulen auf dem Lande und in den Städten.

66.

Bildungsfähigkeit der unteren Volksclaſſen.

Es ſteht feſt, daß die Kinder der Armen wie der Reichen, der Landbewohner wie der Städter, der Geringern im Volk wie der höchſten Stände, einer geiſtigen Bildung fähig ſind. Wer aber bildungsfähig iſt, hat auch ein Recht an ſie, und es iſt Menſchenpflicht ſie ihm zu verſchaffen. Ob aber dieſe Geiſtesbildung auch der Beſtimmung und Lage gewiſſer Stände angemeſſen ſey, könnte zweifelhaft ſcheinen. Es iſt jedoch durch die Beobachtung des menſchlichen Lebens, und durch die Erfahrung klar geworden, daß 1) eine gewiſſe Cultur des Geiſtes, der Gefühle und der Sitten, mit den Geſchäften, welche der Beruf ſelbſt dem Geringſten auflegt, ſehr wohl verträglich iſt; 2) daß er ſelbſt dieſen ſeinen nächſten Beruf um ſo beſſer erfüllen, und den mannichfaltigen Uebeln, welche die Folgen der Stupidität, der Unwiſſenheit, des Aberglaubens und der Rohheit ſind, um ſo ſichrer entgehen wird, je mehr er auf eine ſeiner Beſtimmung gemäße Art gebildet iſt; 3) daß er auch in allen ſeinen übrigen Verhältniſſen, als Staatsbürger, Unterthan, Hausvater u. ſ. w. nicht nur pflichtmäßiger, ſondern auch glücklicher leben

kann, je mehr man ihm die ſeiner Menſchenwürde gebührende Achtung beweiſet, ihn daher zu einem freyen Gebrauche ſeiner eignen Vernunft zu verhelfen bemüht iſt, wenn auch ſelbſt im Anfange ſein gedrückter Geiſt dieſe Wohlthat nicht erkennen, wohl gar zurückweiſen ſollte.

Anmerk. Gerade die Menſchen, die nach den Schuljahren durch ihren Beruf gezwungen ſind, die Bildung ihres Geiſtes der Anſtrengung ihres Körpers unterzuordnen, verdienen um ſo mehr eine geiſtige Veredlung in der Schule, wenn ſie nicht verwildern ſollen. Sie bedürfen daher einer recht frühen und ernſten Uebung ihres Geiſtes, die für das ganze Leben noch möglichſt vorhalte, und welche das Menſchliche in ihnen zu bewahren vermöge. — So urtheilte auch ſchon Ad. Smith in ſeinem berühmten Werke über Nationalreichthum, B. 1. S. 166.

„Die Regierung hat, bey ihrer Obſorge für den Unterricht des gemeinen Mannes, vorzüglich darauf zu ſehen, daß in ihm die Vernunft, dieſe göttliche Gabe, die den Menſchen zum Menſchen macht, gehörig entwickelt und angebaut, und daß die natürliche Herzhaftigkeit, worauf die Stärke der Kriegsheere, und ſomit die Sicherheit des Staats immer zuletzt hauptſächlich beruht, ſtets belebt und unterhalten werde. Denn nichts macht den Bürger eines Staats verächtlicher und nichtswürdiger, als Geiſtesverſtümmelung, Unvernunft und Feigherzigkeit. Selbſt wenn der Kriegsgeiſt eines Volkes der Vertheidigung des Staates minder nothwendig wäre, würde doch die Erhaltung dieſes Geiſtes noch die ernſthafteſte Sorge der Regierung verdienen; auch bloß zur Verhütung jener inneren Verſtümmelung, Häßlichkeit und Erniedrigung der Seele, die von der Feigheit unzertrennlich iſt. Eben ſo, wenn der Staat von den beſſeren Einſichten der niedrigen Volksclaſſe gar keinen Nutzen zöge, wäre es doch noch ſeine Pflicht, ſie nie ganz ohne Unterricht zu laſſen. Aber der Staat zieht in der That großen Nutzen von dieſen Einſichten. Je beſſer unterrichtet der gemeine Mann iſt, deſto weniger iſt er zum Aberglauben

und

und zur Schwärmerey verführbar; zwey Abwege, durch welche bey unwiſſenden Nationen das Volk zu den größten Ausſchweifungen gebracht werden kann. Ueberdieß beobachtet ein verſtändiges, mit Kenntniſſen verſehenes Volk in ſeinem Betragen immer mehr Anſtand und Ordnung, als ein dummes und unwiſſendes. Jeder Einzelne in denſelben fühlt ſich etwas achtungswürdiger, kann eher hoffen, von ſeinen geſetzmäßigen Obern eine gerechte Achtung zu erhalten, und iſt auch deßwegen geneigter, ihm wieder die gebührende Achtung zu erweiſen. Jeder iſt aufgelegter, das vorgegebne Intereſſe und die Klagen der Staatspatrioten, oder aufrühreriſcher Verbindungen zu unterſuchen, und fähiger der Wahrheit dabey auf den Grund zu kommen; und eben deßwegen iſt er weniger in Gefahr, durch falſche Vorſpiegelungen zu einer muthwilligen oder unnöthigen Widerſetzlichkeit gegen die Regierung verleitet zu werden."

Man vergleiche Becker Verſuch über die Aufklärung des Landmanns, Leipzig 1785. (8 Gr.) — Garvens Unterſuchungen über den Charakter der Bauern. Verm. Aufſätze. 1. Band. von Türk über die Einrichtung der öffentlichen Schulen, als das wirkſamſte Bildungsmittel der Verbeſſerung der niedern Volksclaſſen. Neuſtrelitz 1814. — In Kindervaters Briefen über nützliche Verwaltung des Predigtamtes. 2 Theile. Leipzig 1802, den lehrreichen Anhang, 2. Th. S. 273—308. Die Wichtigkeit, auch die Aermſten im Volke zu Menſchen zu erziehen, haben Peſtalozzi, (Lienhard und Gertrud ꝛc.) und Hirzel die Wirthſchaft eines philoſophiſchen Bauers. Zürich 1774, leſenswerth und verdienſtlich dargeſtellt.

Ein Verſuch, die Gränzen der Volksaufklärung in beſonderer Beziehung auf niedere deutſche Schulen, ſcharf abzuſtecken, iſt die beſcheidene Prüfung der preuß. Circularverordnung, den Unterricht in Garniſonſchulen betreffend ꝛc. von J. Z. H. H. Leipzig 1800. (10 Gr.)

67.

Gränzen der Ausbildung.

Dabey iſt aber nicht zu läugnen, daß die eigenthümliche Lage, ſowohl des Landvolks, als der niederen Stände überhaupt, beſondes in gewiſſen Gegenden, daß die große, zum Theil unabänderliche Dürftigkeit und der Druck von außen, daß die beſtändige Beſchäftigung mit mechaniſchen Arbeiten, endlich der enge Geſichtskreis und die Einförmigkeit der Gegenſtände ihrer Umgebung, auch eine eigenthümliche Art der Bildung erfordere, und daß man äußerſt vorſichtig ſeyn müſſe, nichts zu unternehmen, was zuletzt mehr nachtheilig als wohlthätig in ſeinen Folgen ſeyn würde. Einen ſo hohen Werth wahre und vollendete Aufklärung an ſich hat, ſo ſchädlich iſt die nur halb vollendete, welche zu jenem oberflächlichen und ſeichten Wiſſen führt, das den Menſchen eingebildet und geneigt macht, ſich über ſeine Sphäre zu erheben, ohne gleichwohl die Kräfte dazu zu haben. So wünſchenswürdig die allgemeinere Verbreitung einer gewiſſen Summe von Kenntniſſen und Einſichten bleibt, ſo ſetzen ſich ihr doch in dem wirklichen Leben ſo vieler — zu den gemeinſten Geſchäften unentbehrlicher — Menſchen, faſt unüberwindliche Schwierigkeiten entgegen, und es bleibt immer tadelhaft, den Menſchen aus einer Lage in die andere hinüber ziehen zu wollen, ſtatt ihn für die ſeinige recht tüchtig zu machen. Geſetzt alſo, es wäre möglich, jeden Menſchen, auch unter den drückendſten und beſchränkteſten Umſtänden bis zu einem höheren Grade von Cultur auszubilden, ſo würde es dennoch nicht rath-

ſam ſeyn. Er würde ſich nur zu bald in ſeinem Stande unglücklich fühlen, und alſo an Lebensruhe und Lebensgenuß verlieren, was er etwa an Begriffen und Kenntniſſen gewonnen hätte.

68.

Unterrichtsplan.

Allen, die in den Land- oder niedern Elementarſchulen unterrichtet werden, ſoll man jedoch zu einer deutlichen, richtigen und praktiſchen Erkenntniß alles deſſen verhelfen, was entweder einem jeden Menſchen, auf jeder Stufe der Cultur, zu wiſſen das nöthigſte und nützlichſte, oder was in der beſondern Lage, worin ſich namentlich der Landmann befindet, zu einem verſtändigen, ruhigen und zufriedenen Leben, folglich auch zu einer dazu dienenden Betreibung ſeiner Berufsgeſchäfte am unentbehrlichſten iſt. Hierbey vergeſſe man nicht, wie wenig Zeit und Hülfsmittel der Menſch in den unteren Sphären des Lebens zur eigentlichen Cultur ſeines Verſtandes hat; wie ſehr die ganze Lebensart, aus lauter mechaniſchen und höchſt einförmigen Beſchäftigungen zuſammengeſetzt, ſeinen Ideenkreis verengt. Man vereinfache folglich Alles, was man lehrt, ſo ſehr dieß nur immer möglich iſt; man lehre ſehr Wenig, aber dieſes Wenige klar, genau, gründlich, und wiederhole beſonders Gedächtnißſachen ſo oft, daß ſie unverlierbares Eigenthum werden, und in die ganze Maſſe des Ideenvorraths übergehen, da bey den Allerwenigſten auf weitere intellectuelle Fortbildung zu rechnen iſt. Nie verleite der einzelne fähige Kopf den Lehrer, in der Schule weiter zu gehen, als es für den ganzen Kreis nützlich iſt, weil dieſer dann unfehlbar verſäumt,

und durch ſeichtes Halbwiſſen verwahrloſt werden muß. Es iſt der ſchlechteſte Dienſt, den man den Kindern des Volks erzeigt, wenn man ſie zu weit über ihre Sphäre hinaus hebt, und durch das Vielerley in Allem unſicher und ungründlich macht. Da man nun vor der Hand nur wenigen Lehrern die gehörige Weisheit und das richtige Maaßhalten zutrauen kann: ſo wird unſtreitig eine Norm des Unterrichts, welche ſeine Gränzen abſteckt, für die Meiſten nothwendig, aber auch auf dieſe Norm ſtreng zu halten ſeyn, weil ſonſt Alles zu ſehr der bloßen Willkühr überlaſſen bleibt. Dieß ſollte ein Hauptaugenmerk bey Schulviſitationen ſeyn.

69.

Lehrgegenſtände in Elementarſchulen.

Der Unterricht ſetzt ſich hier, wie in allen Schulen, einen doppelten Hauptzweck; die Bildung des Verſtandes durch Begriffe und Kenntniſſe, und die Geſchicktmachung der Lehrlinge zu den unentbehrlichſten, oder doch für das praktiſche Leben brauchbarſten Fertigkeiten. Er legt es folglich zunächſt darauf an, theils durch Belebung der Erkenntnißkräfte gewiſſe Vorſtellungen zum Bewußtſeyn zu bringen, theils gewiſſe Kenntniſſe poſitiv mitzutheilen. Hierzu iſt das allgemeinſte und vielſeitigſte Bildungsmittel die Religion, ſofern ſie Erkenntniß Gottes und ſeines Willens, und der daraus fließenden Pflichten, Hoffnung und Beruhigung des Menſchen iſt. Die zugänglichſte Quelle, aus welcher dieſe Erkenntniſſe geſchöpft werden, bleiben in chriſtlichen Schulen die heiligen Schriften, ſo weit ſich der Inhalt derſelben auf jene bezieht, oder damit in eine natürliche

Verbindung geſetzt werden kann. Im elementariſchen Unterricht geben ſie ſelbſt hinreichenden Stoff, die Kinder auf die ſie umgebende Natur als das Werk Gottes, auf ihre eigne Natur und deren Kräfte, Beſtimmung und hohe Würde zu führen. Nicht minder geben dieſe Belehrungen Gelegenheit, den Verſtand an Aufmerken, Auffaſſen, Vergleichen, Urtheilen zu gewöhnen, und zugleich das Sprachvermögen auf die mannichfaltigſte Weiſe zu üben. Denn je richtiger Kinder ſprechen und Geſprochenes verſtehen, deſto ſichrer werden ſie auch in ihrer geiſtigen Bildung fortſchreiten. Hierzu mag noch das Allerwichtigſte aus der Erdkunde und Menſchengeſchichte, beſonders der vaterländiſchen, verbunden mit den ſtaatsbürgerlichen Pflichten kommen, desgleichen Belehrungen über die Wirkungen der Naturkräfte mit Beziehung auf herrſchenden Aberglauben, ſo wie über die Mittel den Körper geſund zu erhalten und vor Gefahren zu ſchützen. Dieß alles werde jedoch, zwar nicht ohne allen Plan, aber eben ſo wenig in einer wiſſenſchaftlichen Folge vorgetragen, mehr in einander verſchmolzen und zum Theil an das Leſen und Schreiben angereiht.

70.

Fortſetzung.

Zu den Fertigkeiten, welche ſich billig Jeder in der Schule ſollte erwerben können, gehört das Leſen, das Rechnen, das Schreiben, welches zugleich als Anfang des richtigen Auffaſſens der Formen betrachtet, und weiterhin bey den Fähigern mit Nachbilden, Vergleichen und Meſſen der einfachſten Grund-

formen verbunden werden kann. Bey der allgemeinen Anlage der menſchlichen Stimmorgane zum Geſang, werde auch dieſer Gegenſtand des Unterrichts nicht überſehen. Er hat ſelbſt etwas geiſtig Bildendes, Erhebendes, verſchönt das Leben und veredelt den kirchlichen Gottesdienſt. Nur bleibe auch hier der Unterricht ganz elementariſch. Dann wird ſich ſeine Wirkung, wie ſchon, ſeitdem man mehr dafür gethan hat, die Erfahrung in ſehr vielen Landſchulen zeigt, auch in den unterſten Volksclaſſen bewähren.

Anmerkungen zu §. 69 und 70.

1) Die Gränzen des Unterrichts bey den einzelnen in beyden §§. genannten Gegenſtänden, beſtimmt zum Theil der Grad der Cultur der Provinz, der Stadt, des Dorfs, wo eine Schule liegt. Einige Gegenden ſind noch ſo weit zurück, daß man ſich begnügen muß, von Allem nur die erſten Elemente beygebracht, und die Seelenkräfte aus dem tiefſten Schlummer geweckt zu haben. Dieſes iſt beſonders da der Fall, wo die Leibeigenſchaft den Bauerſtand noch ſo hart drückt, daß er vor der Menge der Frohnen kaum zum Gefühl ſeiner eigenen freyen Exiſtenz kommen kann, und durch eine zu weit getriebene Cultur nur noch unglücklicher werden würde, bevor die Regierung ihm zu dem Beſitz ſeiner natürlichen Rechte verholfen, und gegen Unterdrückung, gegen Mißbrauch der Gewalt, gegen verjährte Ungerechtigkeiten in Schutz genommen hat. Hierzu iſt an vielen Orten ſchon der glücklichſte Anfang gemacht. Die Leibeigenſchaft iſt und wird faſt in allen Ländern, in und außer Deutſchland, aufgehoben, und dieß wenigſtens iſt, neben ſo manchen Uebeln des Zeitalters, als etwas poſitiv Gutes nicht zu überſehen. Auch haben einzelne Gutsbeſitzer ſelbſt die erſten Schritte dazu gethan.

Zwar hat die Betrachtung der wahren — und doch nie ganz abzuändernden — Lage des ärmeren Theils des Landvolks,

einige achtungswürdige Schriftſteller, z. B. Sack, über die Landſchulen, bewogen, es ſogar für problematiſch zu halten, ob ſelbſt das Leſenlernen für alle unentbehrlich ſey? — Wenn man auch in abſtracto zugeben könnte, daß das Volk ungleich beſſer durch die lebendige Stimme als durch den Buchſtaben der Schriften belehrt werde, ſo hängt die Leſefertigkeit doch mit zu vielem andern Nützlichen zuſammen, als daß man ſie überhaupt irgend einer Claſſe erlaſſen könnte. Aber eben ſo gewiß iſt auch, daß Ueberladung und Uebercultur durch den Schulunterricht, für die unteren Claſſen ein wahrer Verderb iſt, und die Lehrgegenſtände, ſo wie die Lehrart in Elementarſchulen nicht genug vereinfacht werden können.

2) Die Lehrweiſe oder Methode ſelbſt, wonach die im §. genannten Gegenſtände in den unteren Volksſchulen zu betreiben ſind, iſt in der Didaktik abgehandelt. Man vergleiche in dieſer Hinſicht

a) über den erſten Religionsunterricht §. 130.

b) über die erſten Verſtandesübungen §. 30 ff.

c) über die Sprachbildung §. 46 ff.

d) über die gemeinnützigſten Kenntniſſe aus der Naturlehre und Naturgeſchichte §. 90. 95.

e) über die geographiſchen und hiſtoriſchen §. 74. und 80. 81.

f) über das Leſen §. 41 ff.

g) das Rechnen §. 67 ff.

h) das Schreiben und die Maaßlehre §. 59 ff.

i) über den Geſangunterricht §. 64.

Nochmals ſey auch hier auf Denzels (treffliche) Volksſchule als methodologiſcher Lehrcurſus, und auf Zerrenners Methodenbuch (S. oben S. 616.) verwieſen.

71.

Lehrmittel und Geräthſchaften. Schulſtube.

Bey einem ſo beſchränkten Lehrplan, als die Elementarſchule erfordert, bedarf es auch nur weniger Lehrmittel. Die Armuth der Meiſten die ſie beſuchen, iſt ſelbſt hierin zu berückſichtigen. Der Leſeunterricht erfordert eine Wandfibel, und wenn man es möglich machen kann, eine Leſemaſchine mit beweglichen Buchſtaben [1]); ſodann ein ABC und ein Leſebuch, welches in einer möglichſt einfachen Sprache und in gedrängter Kürze, aber dennoch anziehend, die ganze Summe von Kenntniſſen enthält, wovon zu wünſchen wäre, daß ſie ſich ein Jeder, der dieſe Schulen beſucht, zu eigen machen möchte, wozu jedoch eine Menge der Schriften, die ſich als Leſebücher für Volksſchulen ankündigen, wenig Brauchbarkeit haben [2]). In die Hände der Kinder gebe man nach und nach einen Katechismus [3]), die Bibel [4]) und das Geſangbuch [5]), als die eigentlichen Volksbücher, damit ſie jedoch mit weiſer Auswahl, der Lehrer zur Erlernung und zum Geſpräch mit Kindern bennutze, aus ihnen leſen und zum Theil memoriren laſſe. Die Wand über dem Lehrerſitz müſſen zwey ſchwarze Tafeln für den Schreib-, Rechen- und Geſangunterricht bedecken, wozu für den übrigen Wandraum, wenn man es haben kann, einige erläuternde Kupfertafeln für gewiſſe Gegenſtände, wie auch einige Anſchauungsmittel, Landkarten (beſonders der Provinz) und Zeichnungen einfacher Formen u. ſ. w. kommen mögen. Für die Aufbewah-

rung der Schiefertafeln, Schulbücher, Schreibmaterialien, gemeinnütziger Tabellen, ſey ein zweckmäßig eingerichteter verſchloſſener Schrank vorhanden [6]. — Bänke und Tiſche oder Pulte werden, damit alle Kinder in einer Richtung nach dem etwas erhöheten Sitz des Lehrers hinſchauen, hinter einander geſtellt, und wo möglich ſo, daß dem Lehrer ein Durchgang zwiſchen jeder Reihe, desgleichen einiger Raum zum Vortreten und Aufſagen nach der ganzen Länge oder Breite des Lehrzimmers frey bleibe [7]. Das Lehrzimmer ſelbſt aber ſollte billig, durchaus zu keinem andern Gebrauch als zur Schule beſtimmt, hoch und geräumig, nach der höchſten Zahl berechnet ſeyn. Täglich werde darin für Reinlichkeit, und durch häufiges Oeffnen der Fenſter für friſche Luft geſorgt, ſowohl um der Geſundheit willen, als auch damit der Sinn dafür in den Kindern der untern Volksclaſſe geweckt werde, die ſich am leichteſten davon zu entfernen ſo ſehr in Gefahr iſt [8].

Anmerk. 1) Ueber Buchſtabir- und Syllabirtafeln, Wandfibeln und Leſeapparate findet man §. 44. Anm. 3. die nöthigen Nachweiſungen.

2) Der Leſebücher giebt es bekanntlich eine große Menge und ſie haben ſich beſonders, ſeit dem unzähligemal gedruckten, auch überſetzten v. Rochowſchen Verſuch eines Schulbuchs für Kinder der Landleute 1772 (4 Gr.), und dann ſeinem Kinderfreunde (zuerſt 1772) immerfort vermehrt. Unſtreitig trug dieſes Schulbuch ſehr viel dazu bey, dem Unterricht eine beſſere Richtung zu geben, wenn gleich die Achtung gegen das hohe Verdienſt d. Vf. uns nicht gegen die Mängel, — die Unvollſtändigkeit und beſonders eine gewiſſe

Trockenheit in der Behandlung der moraliſch-religiöſen Materien — blind machen darf. — (S. im 3. Th. in der Geſch. der Pädagogik bey Rochow.) Man hat dieſen Kinderfreund theils commentirt, wie z. B. Lorenz, Funk, theils häufig nachgeahmt, wie Schlez, Zerrenner u. A. Aehnliche Schriften haben Willberg (9 Gr.), Juſt (5 Gr.), Wilmſen (4 Gr.), Rieß (4 Gr.), Krug (4 Gr.), Hempel (6 Gr.), Löfler (6 Gr.) geliefert. — Die Aufgabe ein durchaus zweckmäßiges Buch dieſer Art, oder viel mehr — bey den ſo ſehr verſchiedenen Bedürfniſſen der Schulen in verſchiedenen Gegenden einige ſolche Elementarbücher zu liefern, ſcheint mir noch nicht gelößt zu ſeyn. M. vergl. in GutsMuths Bibliothek. Jahrg. 1801. Ueber Lehr- und Leſebücher für Bürger- und Landſchulen.

3) Ueber die Religionskatechismen ſ. §. 131. Anm.

4) Ueber den Gebrauch der Bibel ſ. oben §. 133.

5) Das Geſangbuch iſt recht eigentlich als Volks-, Lehr- und Troſtbuch in guten und böſen Tagen zu behandeln, und recht viel davon in das Gedächtniß der Kinder zu legen. Fromme Sprüche und Geſänge gehören zu den unverlierbarſten Schätzen, womit man den jugendlichen Geiſt nähren ſollte. — Sie erhalten den ſittlichen und frommen Sinn im Glück und Unglück, und halten den oft ſo Gedrückten im Volke aufrecht unter den Sorgen und Mühen des Lebens. Sie bleiben ſelbſt ein Schatz für das Alter, wenn die Augen verblinden.

6) Bey den angeführten Geräthſchaften — welche ein für ſein Amt intereſſirter und mit dem Bedürfniß ſeiner Schule bekannter Lehrer noch leicht vermehren wird, kommt eben ſehr viel auf das Erhalten und von Zeit zu Zeit Erneuern an. Namentlich ſey deſſen, was an der Wand hängt wenig, weil es nur kurze Zeit ſcheinbar bleibt. Es werde lieber zu dem jedesmaligen Gebrauch angehängt und

aufbewahrt. — Daß beſonders in den Armenſchulen alle Bücher ꝛc. in dem Schulſchrank zurückbleiben, iſt auch da, wo ſie nicht Eigenthum der Schule ſind, weit ſichrer für ihre längere Erhaltung. Zu Hauſe umherliegend, ſind ſie jeder Verderbung ausgeſetzt. Für wohlfeile große Karten wird das lithographiſche Inſtitut zu Düſſeldorf ſehr nützlich werden. S. oben S. 219.

Zu den gemeinnützigen Lehrmitteln, die immer bey der Hand ſeyn könnten, gehören unter andern: Struve Noth- und Hülfstafel für Erfrorne, Erhängte, Ertrunkene (1 Gr.); Deſſelben Tafel vom tollen Hundsbiß, von Giften, vom Verhalten beym Verſchlucken, Erſticken, Gewitter (1 Gr.); zwey andere: Ueber Feuersgefahr und deren Vermeidung, Köthen (2 Gr).; womit Steinbecks Feuerkatechismus, 4te Aufl., Weißenfels 1807 (3 Gr.), und Deſſen Brandbüchlein für Familien, Schulen und Volkslehrer, Leipzig 1807 (6 Gr.), zu vergleichen iſt.

7) Ueber die Einrichtung der Lehrzimmer, und was darin in den Bell-Lancaſterſchen Schulen mehr oder minder nachahmungswürdig ſeyn möchte, vergl. man die Natorpſchen Bemerkungen in der oben (S. 622.) empfohlenen Schrift. S. 35 ff.

8) Es iſt faſt unbegreiflich, wie unter den Augen von Magiſtråten, Patronen, und ſelbſt Predigern, der Zuſtand der Schulſtuben in kleinen Städten und auf dem Lande ſo über alle Vorſtellung ſchlecht und faſt ekelhaft ſeyn kann, nachdem ſo viel über dieſen Gegenſtand geſagt und geklagt iſt. Allerdings iſt Geldmangel die Haupturſach. Aber viel kann doch Patriotismus und Liebe zur Sache wirken, auch da wo die Regierung nicht eingreifen will, oder wegen Mangel an Mitteln, nicht eingreifen kann. Man findet es oft in wohlhabenden Orten und Gemeinden weit ſchlechter als in ärmeren. Selbſt die Geſundheit der Lehrer und Lernenden kommt häufig in Gefahr.

Was J. H. Stuß in ſeinem Programme *Schola γεροντοτροφος*. Gotha 1763., und *J. M. Gesner* in ſeinen *Opuſc. var. argum.* I, p. 61. ſchon bemerkt hatten, und auch Frank in ſeinem Syſtem der mediciniſchen Polizey beſtätigt, daß die Ausdünſtungen junger Leute wohlthätig für die Geſundheit wären, hat neuerlich ein Ungenannter, als einen großen und beneidenswerthen Vortheil der Schulmänner, man weiß nicht, ob im Scherz oder Ernſt, ins Licht geſetzt, und die Schulſtuben als Oerter beſchrieben, worin man die wahre Lebenstinctur antreffe, und ſicher ſeyn könne, ſein Leben darin zu verjüngen. Daß dieß nur ja nicht vor das Ohr mancher Schulpatronen und Edelleute komme, die ſonſt, aus lauter Fürſorge für das lange Leben der Schullehrer, die Schulſtube wo möglich noch enger machen möchten, um die heilſamen Ausdünſtungen zuſammen zu halten!

Ueber die Einrichtung der Landſchulhäuſer ſehe man auch Vorheks Entwurf einer Anweiſung zur Landbaukunſt, (Göttingen 1792,) 2. Th. S. 166 ff.: und von Felbiger Anleitung, Schulgebäude auf dem Lande wohl abzutheilen, wohlfeil, dauerhaft und feuerſicher aufzuführen, Leipzig 1783. (7 Gr.)

72.

Ueber die Abſonderung der Kinder nach den Fähigkeiten und nach dem Geſchlecht.

Mit dem Lehrplan hängt auch zunächſt die Abſonderung der Anfänger von den Geübteren genau zuſammen. Sie iſt auch da, wo nur ein Lehrer und nur ein Lehrzimmer iſt, nothwendig, da ſich ohne ſie bey weitem nicht alle Zwecke des Unterrichts erreichen laſſen. Vor Vollendung des ſechsten Jahres ſollte billig in der Regel kein Kind aufgenommen werden. Dann müßte aber eine jede Elementarſchule, ſey ſie ſo klein als ſie wolle, zwey Abtheilungen haben, und wo es irgend thunlich iſt,

müßten dieſe wenigſtens die meiſte Zeit abgeſondert unterrichtet werden, ſo daß, wenn die Größeren die Schule verließen, die Kleineren, die ohnehin weniger Stunden haben ſollten, in ihre Stelle träten [1]). Dieß wäre wenigſtens bey den Lectionen nothwendig, in welchen unvermeidlich durch den Unterricht, welcher der einen Hälfte gegeben und von der andern bloß angehört wird, Unaufmerkſamkeit und Gedankenloſigkeit befördert werden muß [2]). In andern Lectionen iſt das Beyſammenſeyn, wenn es der Raum erlaubt, unſchädlicher, wie z. B. bey den Schreibſtunden der Größeren, wo die Kleineren allenfalls im Leſen oder Rechnen geübt werden können. Was aber die Abſonderung der beyden Geſchlechter ſelbſt in den niederen Volksſchulen betrifft, ſo iſt, wenn ſie auch wirklich ſo wünſchenswerth als Manche meinen, ſeyn ſollte, doch gar nicht darauf zu rechnen, da ſie mehr Lehrer, mehr Lehrzimmer, folglich auch mehr Aufwand erfordern würde. Auch kommt es in dieſen doch hauptſächlich auf das an, was billig beyde Geſchlechter wiſſen und können ſollen; auf die Mittheilung der nothwendigſten Kenntniſſe, auf die Erweckung und Uebung der Aufmerkſamkeit und des Nachdenkens, auf die Ausbildung des geſunden Menſchenverſtandes, auf die Anregung und Belebung guter Geſinnungen und Gefühle durch religiöſen und moraliſchen Unterricht, und auf gewiſſe dem Mädchen wie dem Knaben nützliche Fertigkeiten [3]). Die Anweiſung zu weiblichen Handarbeiten und wirthſchaftlichen Kenntniſſen kann entweder im Hauſe gegeben werden, oder die Mädchen bleiben ein Paar Stunden länger als die Knaben bey einer Lehre-

rin 4). Wenn daher die Land- und niederen Bürgerſchulen nur ſonſt zweckmäßig eingerichtet ſind, ſo mag auch ferner der Unterricht beyder Geſchlechter ohne Bedenken gemeinſchaftlich ertheilt werden, da es zumal die Einfachheit der Sitten, und die glückliche Unbekanntſchaft mit einer allzu frühen Cultur, dieß auch von andern Seiten unbedenklicher macht.

Anmerk. 1) Die Eltern, welche anfangs gewöhnlich gegen dieſe Einrichtung ſind, würden bald zu überzeugen ſeyn, daß ihre Kinder auch bey einer geringeren Stundenzahl nur gewinnen, nie verlieren können, ſo bald jeder Abtheilung die ihr beſtimmte Zeit ganz gewidmet wird. Sie müſſen ja bald auch den Vortheil einſehen, ihre größeren Kinder nun die Hälfte des Tages zu häuslichen Arbeiten gebrauchen, oder in die Induſtrieſchule ſchicken zu dürfen. Die größte Schwierigkeit tritt auf dem Lande da ein, wo Kinder aus andern Dörfern zur Schule kommen, und die Großen die Kleineren mitbringen. Sie wird aber gehoben, ſo bald nur in jeder Landſchule eine Arbeitsclaſſe in einem andern Zimmer iſt. Dann kann der Wechſel immer ſtatt finden. — Wo auch dieß nicht möglich iſt, da bleibt nichts übrig, als die, welche nicht unmittelbar an der Reihe ſind, durch Schreiben und Rechnen zu beſchäftigen, wozu nur ein gehöriger Vorrath an Vorſchriften und Exempeltafeln auf Pappe gehört, der, wenn einmal die Auslage nicht geſcheut iſt, lange ausreichen kann. M. ſ. den Aufſatz: Wie kann in den Dorfſchulen die geſammte Jugend ſtets durch einen Lehrer zweckmäßig beſchäftigt werden? In GutsMuths Bibl. 1801. 2ter Bd.

2) Zwey Abtheilungen ſind nothwendig. Es giebt aber ſo ſtarke Gemeinden, wo zwey Schullehrer angeſtellt ſind, oder ſeyn ſollten, und wo man noch eine dritte Claſſe für die Kleinſten mit großem Nutzen anlegen könnte. Wo zwey

ſind, ſey fertiges Leſen die Bedingung der Aufnahme in die höhere Claſſe. Die Stundeneintheilung muß ſich nach dem Local richten. Entwürfe dazu liefern die §. 58. Anmerk. angeführten Schriften.

3) Mit vieler Wärme, doch nicht ohne Uebertreibung des Vortheils, der alten Einrichtung hat ſich der Verf. des Aufſatzes: Ueber die Trennung der verſchiedenen Geſchlechter in den Volksſchulen in der Allgem. Schulzeitung Jahrg. 1824. Nr. 42. ff. vergl. Nr. 92. angenommen.

4) Daher iſt recht ſehr zu wünſchen, daß beſonders alle Schulmeiſterfrauen ſo viel Geſchicklichkeit in weiblichen Arbeiten beſitzen möchten, um die erwachsneren Mädchen wenigſtens im Nähen, Stricken, Stopfen, Kleiderzuſchneiden, Flicken, Plätten ꝛc. mit Nutzen zu unterrichten. Dadurch könnten ſelbſt manche Schulſtellen auf dem Lande bedeutend verbeſſert werden.

73.
Sorge für Sittlichkeit, Ordnung und Disciplin.

Das höchſte Ziel bleibt in jeder Volksſchule, die Begründung und Erhaltung eines tugendhaften und frommen Sinnes in der ihnen anvertrauten Jugend. Sie ſollten ſich recht eigentlich als eine Werkſtätte der ſittlichen und religiöſen Bildung betrachten, und ſo Manches ergänzen, und gut machen, was den Kindern des Volks ſo oft gerade von dieſer Seite abgeht. Am meiſten trägt dazu der Unterricht bey, wenn er eben ſowohl dabey alle Gelegenheiten benutzt, das Gemüth der Kinder zu bewegen, als ihren Verſtand zu beſchäftigen und zu bereichern ſtrebt, auch ganz beſonders auf die Tugenden hinwirkt, welche gerade von dieſen Ständen entweder am erſten gefordert, oder am häufigſten unter ihnen vermißt werden [1]). Aber auch durch die Disciplin im

engern Sinn, durch die äußere Gewöhnung zur Regelmäßigkeit und Ordnung, zur Pünctlichkeit und Thätigkeit wird dieſer Zweck erreicht, und es iſt auch hier alles das anzuordnen, was bereits (§. 36.) ausführlich über die Handhabung der Disciplin, desgleichen über Schulſtrafen und Belohnungen (§. 41.) bemerkt iſt. In Schulclaſſen, welche gewöhnlich bis zur Ueberfüllung zahlreich ſind, müſſen aber die Schüler auch unmittelbar ſelbſt zur Erhaltung der Ordnung und Sitte benutzt werden. Was für die allermeiſten Kinder dieſer Art im ſpätern Leben eintreten wird, daß der Meiſter den Geſellen, der Geſell den Lehrling, der ältere Knecht den Jüngern regiere und in Zucht und Ordnung halte, davon ſey ſchon die Schule das Vorbild. Es gebe in allen größern Schulkreiſen, beſtimmte Aemter; man wähle eigne Verwalter für gewiſſe Geſchäfte, Aufſeher auf den Schulbeſuch, auf das Kommen zu rechter Zeit, die äußere Ordnung und Reinlichkeit; Aufbewahrer und Vertheiler der Geräthſchaften, Einſammler des Aufgegebenen, überhaupt Beobachter deſſen was erforderlich iſt, um Alles in einem feſten und regelmäßigen Gange zu erhalten. Solche Aufſeherämter müſſen ehrend, aber auch die darin begangnen Fehler — vorzüglich alle Parteylichkeit und alle Anmaaßung über das Recht hinaus — der ſtrengſten Rüge des Lehrers unterworfen ſeyn[z]). Iſt dieß einmal ſtehende Ordnung, ſo wird dadurch dem Schullehrer ſein Amt ungemein erleichtert, und ein ſehr großer Theil der gewöhnlichen Straf- und Zuchtmittel erſpart, welche zwar bey ganz rohen und durch häusliche Tyranney verhärteten Gemüthern nicht ganz zu entbehren ſeyn

mögen,

mögen, aber, wie ſo viele erfreuliche Erfahrungen unſrer Zeit lehren, nur äußerſt ſelten nothwendig werden [3]).

Anmerk. 1) Vortreffliche Bemerkungen über das „was das Wichtigſte iſt in aller Jugendbildung,“ finde ich ſo eben in den Aufſätzen über Unterricht und Erziehung für Lehrer und Eltern, von (einem ſehr verdienten Lehrer und Schulpfleger zu Elberfeld) J. F. Wilberg, Eſſen 1824. (1 Thlr. 4 Gr.) Möge ſich nur der Lehrer in den untern Volksſchulen nicht in der Behandlung ſolcher moraliſchen Gegenſtände verlieren, welche gerade für dieſe Claſſe der Kinder wenig Intereſſe haben und ihr kaum verſtändlich ſind. Es ſind ja nicht ſowohl die erhabnen Tugenden, die man von ihr erwartet; deſto mehr die, welche den Werth der dienenden und arbeitenden Stände beſtimmen: Ehrlichkeit, Arbeitſamkeit, Gehorſam gegen die Oberen, (ſelbſt auch die Wunderlichen, 1 Petr. 2, 15.) Einfachheit der Sitten, Mäßigkeit in jedem Sinne (im Gegenſatz gegen die gerade unter dem Volk ſo herrſchenden Laſter der Trunkenheit, Unkeuſchheit, Unredlichkeit und des heimlichen Betrugs), ſodann auch Freundlichkeit, natürliche Höflichkeit (im Gegenſatz der Rohheit und Plumpheit), Dienſtfertigkeit und Treue im Dienſt. Vor allen auch Liebe zum Regenten und Vaterlande, Tapferkeit im Kriege, mit Menſchlichkeit gegen den Feind. Durch ſtete Erinnerung an das Princip: Was ihr nicht wollt ꝛc. Endlich wecke man auch den Sinn für Erhaltung deſſen was öffentliches Gut iſt, oder was dem Leben Anmuth und Schönheiten giebt, Anpflanzungen, Kunſtwerke u. ſ. w. im Gegenſatz des der ungebildeten Jugend ſo eignen Zerſtörungsgeiſtes.

Empfehlungswerth hiezu iſt Pothmanns Sittenbuch für den Landmann, Lpz. 1790 (8 Gr.); K. F. Bahrdt Sittenbuch für das Geſinde, Berlin 1789 (3 Gr.);

J. D. Buſch Anführung des Landvolks zur körperl. Erziehung der Kinder, Marburg 1794 (4 Gr.); desgleichen die auf Veranlaſſung der Götting Preisfrage von 1791, über Verhütung der Beſchädigungen öffentlicher Anlagen erſchienenen Schriften von S. S. Witte, Leipzig 1792 (6 Gr.); über die Mittel gegen Verletzung der Anlagen und Zierrathen, Berlin 1792 (6 Gr.) und Heroſtrat, Potsdam 1792. (8 Gr.)

2) In dem Plane vieler alten Schulverfaſſungen, ſelbſt mancher gelehrten Anſtalten lag es ſchon, ältere über jüngere Schüler zu ſetzen. Dieß artete aber in die ſchlimmſten Mißbräuche, und namentlich in den tyranniſchen Pennalismus aus, den nur die Macht der Gewohnheit in Schutz nehmen kann. Schon zu Luthers Zeiten und lange vor ihm war dieß Uebel aufs höchſte geſtiegen. M. ſ. Ruhkopf Geſch. der Schulen, S. 271. Schwarz Geſch. der Erziehung, 2. Th.

In unſern Zeiten hat man auch wohl in den Volksſchulen Einzelnen, auf die man ſich verlaſſen konnte, gewiſſe Geſchäfte aufgetragen, ohne jedoch die Sache in ein feſtes Syſtem zu bringen.

Dagegen iſt es in dem Bell-Lancaſterſchen Schulmethodus die Hauptidee in dem Organiſationsplan jeder vollen Schule, und muß es ſchon deßwegen ſeyn, weil mehrere hundert Kinder in demſelben Lehrſaal unterrichtet werden ſollen. Die vollſtändigſte Darſtellung des Syſtems, findet man in den S. 621 ff angeführten Schriften.

Auch Natorp in ſeiner Kritik dieſer Methode, ſtimmt dem, was davon für uns anwendbar iſt, bey, und wer möchte nicht unterſchreiben, was er darüber unſern Volksſchulen anempfiehlt?

„Eine Schule, in welcher man wegen der Menge ſo zu organiſiren genöthigt iſt, würde etwa folgende Einrichtung haben können:

Sie beſteht 1) aus dem Schulmeiſter, 2) dem Verwaltungs-Ausſchuß und 3) den Schülern. Die Schüler werden nach Maaßgabe des durch den Lehrplan vorgeſchriebenen Unterrichtscurſus in zwey oder mehrere Hauptclaſſen gebracht, und jede Claſſe nach Maaßgabe der Anzahl der dazu gehörenden Schüler in mehrere kleine Abtheilungen zerlegt. Der Schulmeiſter iſt der alleinige Lehrer für alle Fächer des Unterrichts, und zugleich die oberſte Verwaltungsbehörde in der Schule. Der Ausſchuß beſteht aus allgemeinen Vorſtehern und beſondern oder Claſſenvorſtehern. Erſtere haben die Verwaltung allgemeiner Schulangelegenheiten, und letztere haben den Vorſitz und die ſpecielle Aufſicht bey einzelnen Abtheilungen der Schüler. Der allgemeinen Vorſteher ſind drey. Der eine ſorgt dafür, daß die Schule immer rein gehalten werde; daß jeder Schüler reinlich erſcheine; daß Tiſche und Bänke ſtehen, wie ſie ſtehen ſollen; daß in der Schule Nichts unordentlich umherliege; daß Wandtafeln, Tabellen, Bücher, Schreibmaterialien, Schiefertafeln ꝛc. ꝛc. an dem ihnen angewieſenen Orte ſich befinden; daß das Schulzimmer gehörig gelüftet werde; daß beym Hereinkommen und Herausgehen der Schüler Ordnung und Anſtand herrſche u. dgl. Dieſer Vorſteher muß jedes Mal zuerſt in der Schule ſich einfinden, um gehörig nachzuſehen und um die übrigen Schüler bey ihrer Ankunft in Empfang zu nehmen. Der zweyte Vorſteher hat die Aufſicht über den Lehrapparat; er hat die Bücher, die Schiefertafeln, die Schreibmaterialien ꝛc. ꝛc. in Verwahrſam; er überreicht dieſe, wenn ſie gebraucht werden ſollen, den Claſſenvorſtehern und nimmt ſie von dieſen, wenn ſie nicht mehr gebraucht werden, wieder zurück, um ſie an den ihnen angewieſenen Ort zu legen. Auch ſorgt er dafür, daß die Federn immer gehörig geſchnitten und die Schreibebücher, ſo weit es nöthig iſt, vorſchriftsmäßig liniirt werden. Der dritte Vorſteher führt die Aufſicht über den Schulbeſuch; er ſieht nach, welche Schüler ausgeblieben ſind und bemerkt ihr Ausbleiben in der Abſentenliſte. Die Geſchäfte dieſer drey allgemeinen Vorſteher dürfen nur den ordentlichſten und pünctlichſten unter den Schülern übertragen werden. Der beſondern oder Claſſen-Vorſteher ſind ſo viele, als Abtheilungen von Schülern in den Claſſen vorhanden

ſind. Dieſe Claſſenvorſteher ſorgen dafür, daß die Schüler der ihnen anvertrauten Abtheilung den ihnen angewieſenen Platz einnehmen, ſich ſittſam betragen, ſich ruhig verhalten, die ihnen aufgegebenen Arbeiten verfertigen, ihre Bücher bey ſich haben, von ihren Sachen Nichts liegen laſſen, und in allen Stücken die Schulgeſetze gehörig befolgen. Daß der Schullehrer über dieſe Vorſteher eine ſorgfältige Aufſicht führen, und ſie in dem Geleiſe der pünctlichſten Ordnung halten müſſe, verſteht ſich von ſelbſt. Thut er dieß, begegnet er aller Unordnung und Schlaffheit, welche ſich etwa möchte einſchleichen wollen, gleich vom Anfang aufs ernſtlichſte, und verſteht er das ganze Triebwerk in munterm Gange zu halten; ſo muß dieſe Art der Anordnung in Hinſicht der Disciplin unſtreitig von großem Einfluſſe ſeyn. Der Geiſt der Ordnung und Pünctlichkeit wird in der Schule herrſchend werden, und die Schüler werden frühzeitig lernen, ſich überall in die beſtehende Verfaſſung zu fügen, ſich den Geſetzen und getroffenen Anordnungen zu unterwerfen, und wo ſie ſelbſt an der Handhabung der Ordnung Theil nehmen, dieſes auch mit Thätigkeit, Ueberlegung und geregeltem Eifer thun zu müſſen."

3) Selbſt die Erfahrung in den großen Schulen nach Bellſchen Principien, beweiſet die Entbehrlichkeit der harten Strafmittel. Lancaſter wendete ſie in den ſeinigen noch in der ganzen Strenge an, die überhaupt der Erziehung der engliſchen Pädagogen eigen iſt. Rühmte ſich doch ein alter Lehrer der Weſtminſterſchule, „faſt alle lebende Glieder des Oberhauſes einmal durchgepeitſcht zu haben." Bell hingegen benutzte mehr das Ehrgefühl; die körperlichen Strafen verſchwanden ſelbſt in den Schulen für die ärmſte und roheſte Jugend. Eben dieß iſt ſchon in vielen deutſchen Schulen der Fall.

74.

Schulbeſuch. Sommerſchulen auf dem Lande.

Jedermann weiß, wie viel davon abhängt, daß ein wohlgeordneter Unterricht auch regelmäßig benutzt werde. Auch dieß findet bey den Kindern aus dem ärme-

ren Stande und namentlich bey dem Landvolk große Schwierigkeiten. Es iſt eben ſo oft die Armuth als die Pflichtvergeſſenheit der Eltern, welche Kinder, die zu irgend einer Arbeit gebraucht werden können, von der Schule zurückhält [1]). Auch die Entlegenheit der Schule von dem Wohnort veranlaßt, zumal bey ſchlimmer Witterung, häufige Unterbrechungen des Schulbeſuchs, und macht ſie eben ſo verzeihlich als begreiflich. Oft könnte man dieſem Uebel durch Anſtellung eines Katecheten abhelfen. In den Sommermonaten iſt nun gar dieſe Unterbrechung auf dem Lande ſo groß, daß an ſehr vielen Orten für die Erwachsneren, die man zur Arbeit gebraucht, gar kein, für die Kleineren höchſtens ein kurz dauernder Unterricht ſtatt findet, ſo daß, was im Winterhalbjahre gelernt iſt, im Sommerhalbjahre gemeiniglich wieder ganz oder größtentheils vergeſſen wird. Dieſem letztern großen Mißbrauch hat man jedoch ſchon in mehreren Ländern und Provinzen abzuhelfen ſich bemüht [2]). Ein wenn gleich unvollkommner Erſatz der Sommerſchulen, der auch außerdem, beſonders für Kinder, die bereits dem Schulunterricht gewachſen ſind, ſehr viel Gutes ſtiften kann [3]), iſt ſonntäglicher Unterricht. (S. unten §. 75.)

Anmerk. 1) Die Frage: Ob der Obrigkeit und dem Staat die Macht zukomme, Eltern zu nöthigen, ihre Kinder zur Schule zu halten? iſt ſchon oben beantwortet. (S. 451 ff.) Häufig zeigt ſich, wenn auf die rechte Art eingegriffen wird, daß man, ſo bald nur der erſte Unwille, den die wohlthätigſten Neuerungen allemal erwecken, vorüber iſt, ſich bald fügt, wenn vollends den Kindern rechte Luſt zur Schule gemacht wird, und daß Eltern, zu deren Herzen der Weg immer am

ſicherſten durch die Kinder geht, bald billigen, was ſie anfangs getadelt haben. Es verſteht ſich dabey von ſelbſt, daß alle ſolche Verfügungen nach dem Local modificirt, und auf eine ſanfte Art ausgeführt werden müſſen. Vergl. Völters neuen Landſchullehrer. B. 1. St. 2. Wenn man übrigens die häusliche Lage ſo vieler armen Eltern recht kennt, ſo wird man finden, daß man unſtreitig von Seiten der Schullehrer oft zu hart in der Anklage der Schulverſäumniß ihrer Kinder iſt. Das Bedürfniß des phyſiſchen Lebens bleibt immer das dringendſte, und zu deſſen Erwerb können oft die ſchulfähigen Kinder gerade am wenigſten entbehrt werden.

2) An vielen Orten giebt es gar keine Sommerſchulen. Auch wo ſie ſind, verdienen ſie oft kaum den Namen. Denn ein ſo fragmentariſcher Unterricht kann nichts fruchten.

Erleichtert wird aber der Beſuch der Sommerſchulen ſchon da, wo die Eltern die größeren ihnen brauchbaren Kinder, wegen ihrer Abſonderung von den Kleineren (§. 70.), das ganze Jahr hindurch ungleich mehr Stunden zu Hauſe haben. Es könnte auch — die allerdringendſte Arbeitszeit (die eigentliche Erndte) etwa ausgenommen — die Sommerſchule nur drey Tage für die Größeren, drey Tage für die Kleineren, und gerade in den bequemſten Stunden gehalten werden. So entbehren doch die Eltern die erwachsnen Kinder wöchentlich nur neun Stunden, und dieſe kämen gleichwohl nie ganz aus der guten Schulordnung heraus.

3) Prediger und Schullehrer im Verein, könnten durch ein Paar Stunden Unterricht am Sonntage, zu der Zeit, wo nun einmal die Schule ſelbſt ausfallen muß, doch viel Gutes ſtiften. Ueberhaupt beweiſet die Erfahrung, daß, wo es nur ernſtlich angefangen wird, das gänzliche Ausfallen der Schule im Sommer, durchaus nicht nothwendig, auch hier und da durch landesherrliche Verordnungen bey vielen ſehr eingeſchränkt iſt.

75.
Arbeits- und Induſtrieclaſſen.

Zur Arbeit iſt der Menſch beſtimmt, und die ärmere Volksclaſſe ſelbſt dazu genöthigt. Arbeitſamkeit iſt aber auch ein eben ſo ſicheres Verwahrungsmittel vor Sittenverwilderung, als vor Noth und Dürftigkeit. Es würde daher ein wichtiger Gewinn ſeyn, wenn mit den Elementarſchulen Arbeitsclaſſen verbunden werden könnten [1]). Sie ſcheinen zwar ein noch dringenderes Bedürfniß in Städten, und hier auch in der Regel ausführbarer zu ſeyn. Allein wenn man den gänzlichen Müßiggang ſo vieler heranwachſender Kinder des Landvolks in gewiſſen Gegenden, beſonders im Winter, die Arbeitsſcheu bey mäßigen Geſchäften, die doch ſo viel Nebenverdienſt gewähren würden; wenn man den wichtigen Vortheil, welchen Arbeitſamkeit auch ſelbſt auf Wohlſtand haben müßte, bedenkt; wenn man damit vergleicht, wie viele Kinder in manchen Gegenden von früh an zur Handarbeit gewöhnt werden, ſo ſollten Schwierigkeiten nicht zu ſehr abſchrecken; man ſollte vielmehr die nun ſchon vorhandenen trefflichen Vorſchläge und Anſtalten dazu benutzen, um ſie nach Beſchaffenheit des Orts und der Umſtände nachzuahmen. Von einer mit jeder Lehrſchule für die niederen Stände verbundenen Induſtrieclaſſe, iſt auch um ſo weniger zu fürchten, daß ſie der allgemeinen Bildung ſchaden werde, da gerade dadurch in allen den Schulen, wo nur ein Lehrer angeſtellt iſt, oder wo nach der Menge der Kinder ſelbſt zwey zu wenig ſind, eine Abſonderung und Theilung in Claſſen möglich wird, wodurch der Unterricht nothwendig gewinnen muß.

Daß dieſe Arbeitsclaſſen bey Knaben ungleich mehr Schwierigkeit haben, als bey Kindern des weiblichen Geſchlechts, iſt eben ſo wenig zu läugnen, als daß ſie, anfangs wenigſtens, durchaus nicht finanzmäßig berechnet werden dürfen, ſondern daß man den Gewinn an Geſchick, Arbeitsliebe und Ordnung mit in die Einnahme ſetzen muß, wenn die Koſten balanciren ſollen. Aber Schulen ſollen ja nicht Fabriken, ſondern Bildungsanſtalten ſeyn; das Lernen wie das Arbeiten darin, ſoll den Körper und den Geiſt ausbilden, und zum Handeln ſtark und willig machen, nicht aber der Menſch, und am wenigſten das Kind, bloß als Maſchine benutzt werden. Die Hand werde geſchickt, das Auge geübt, der Erfindungsgeiſt geweckt, die Freude am Arbeiten durch kleinen Gewinn vermehrt. Induſtrieſchulen, ſollen dem Staat eher etwas koſten als einbringen, weil er dadurch brauchbare Bürger gewinnt, und ein induſtriöſes Volk den Nationalreichthum unfehlbar vermehrt. Während der Arbeit braucht ſelbſt die Cultur des Geiſtes nicht ganz verſäumt zu werden [2]). An Planen und Vorſchlägen, wie dieſe Arbeitsclaſſen anzulegen, womit die Kinder zu beſchäftigen, und was ſonſt dabey, auch beſonders in Hinſicht auf die Geſundheit, für Vorſichtigkeitsregeln zu beobachten ſind, fehlt es jetzt nicht mehr. Auch ſind ſie durch die Erfahrung ſchon an vielen Orten bewährt. Ehe man aber Induſtrieſchulen in Zwangsarbeitshäuſer für die Jugend ausarten läßt, ſollte man lieber gar nicht an ihre Anlage denken. Die weitere Ausführung, ſo wie die Angabe der verſchiedenen Formen der Induſtrie, liegt außer dem Plan dieſer Schrift.

Anm. 1) „Das Kind ſoll ſpielen; es ſoll Erholungsſtunden haben; aber es ſoll auch arbeiten lernen und es iſt von der größten Wichtigkeit, daß ſie dieß früh lernen. Der Menſch iſt das einzige Thier, das (nach der Einrichtung der Natur, um zu leben) arbeiten muß. Durch viele Vorbereitungen muß er erſt dahin kommen, daß er Etwas zu ſeinem Unterhalte genießen kann. Das Kind muß alſo zum Arbeiten gewöhnt werden. Und wo kann man die Neigung zur Arbeit cultiviren, als in der Schule?“ S. Kant über Pädagogik, S. 13 f.

2) Gerade dieſe Arbeitsſchulen wären die Orte, wo man gute Schriften für das Volk, an denen es jetzt ſo wenig fehlt, Schriften in der Manier des Volksfreundes von Schlez, des Thüringer Boten und ähnlicher Salzmanniſchen, Beckerſchen u. Steinbeckſchen, die Nationalzeitung, auch das Brauchbarſte aus Provinzial-, Intelligenz- und patriotiſchen Wochenblättern, durch Vorleſen während der Arbeit gemeinnützig machen könnte. Denn wenige Kinder aus dieſen Ständen können zu Hauſe leſen, oder Bücher kaufen.

Eine ziemlich vollſtändige Sammlung aller über die Verbindung der Arbeitsſchulen mit den Lehrſchulen auf dem platten Lande gemachten Verſuche und Erfahrungen, findet man bey Krünitz. (S. ob. S. 597.) — Sehr gute, und da, wo bey dem Prediger und Schullehrer gleich guter Wille iſt, auch ausführbare Vorſchläge, hat ebenfalls v. d. Reck in d. Schrift über Verbeſſerung der Landſchulen gethan. Hauptſchr. über die ganze Materie von Induſtrieſchulen ſind: A. Wagemann über die Bildung des Volks zur Induſtrie, Göttingen 1791 (1 Rthlr.), womit zu vergleichen: Deſſelben göttingiſches Magazin für Induſtrie u. Armenpflege, 4 Bände, 1789—1797 (5 Rthlr.), beſonders B. 2. H. 3. und B. 3. H. 1—3; ferner: Sextro über die Bildung der Jugend zur Induſtrie, Göttingen 1785; Das Induſtrieſchulweſen, ein weſentliches und erreichbares Bedürfniß aller Bürgerſchulen, von C. L. F. Lachmann,

Braunſchw. 1802. (1 Rthlr.) Ein wohl durchdachter Plan über die Arbeitsclaſſen von Riemann ſteht in der Berliner Monatsſchrift, 1792. October. S. auch Gedicke's Annalen, B. 1. H. 1 u. 3., und in den Jahrbüchern der preuß. Monarchie, 1800. März. — Noch gehören hierher: H. B. Blaſche's Grundſätze der Jugendbildung z. Induſtrie, Schnepfenthal 1804 (1 Rthlr.); F. W. Köhlers Gedanken über Einführung der Induſtrieſchulen, Leipzig 1801. (8 Gr.) Auch Guts Muths Bibliothek, 1803. B. 1. St. 4. u. 1805. B. 3. enthält manche durchdachte und leicht ausführbare Vorſchläge. Die Bildung der Jugend zur Induſtrie im höheren Sinne empfiehlt A. W. L. Vangerow in ſeiner noch zu wenig bekannten Schrift: *Ueber die Bildung der Jugend für Induſtrie und das bürgerliche und häusliche Leben überhaupt, Hirſchb. 1809. (12 Gr.) S. auch Weber über Thätigkeit u. Unthätigkeit, und über die Mittel, wodurch die Arbeit in den unteren Volksclaſſen, hauptſächlich unter den Kindern, zur Gewohnheit und zum Bedürfniſſe gemacht werden könne. Leipzig 1804 (20 Gr.); Ziegenbein Nachricht von der Induſtrietöchterſchule zu Blankenburg. Quedlinburg 1806. (10 Gr.)

76.

Mittel, den Unterricht der Elementarſchulen dauernd nützlich zu machen.

Sonntagsſchulen.

Bey dem Austritt aus dieſen Elementarſchulen, welcher gemeiniglich ſchon ſehr früh erfolgt, und womit auch die Confirmation verbunden zu ſeyn pflegt, hören für die Allermeiſten, die nun in Dienſte oder zu Handwerken übergehen, die Gelegenheiten ſich fortzubilden, oder auch nur das Erlernte im Andenken und in der Uebung zu erhalten, faſt gänzlich auf. Es tritt nun lauter körperliche Thätigkeit ein, bey welcher die geiſtige ſich nach und nach verliert. Vielleicht war

dieß ein Grund, warum die Alten die Beſchäftigung mit einem Handwerke eines freyen Menſchen unwürdig hielten. In ſofern könnte ſchwerlich etwas Wohlthätigeres für dieſe Claſſe gedacht werden, als eine fortdauernde Anſtalt, das Verſäumte nachzuholen, und in manchem Angefangenen weiter zu kommen, da ſie zugleich das beſte Mittel ſeyn würde, dem Müßiggange und der Rohheit halberwachſener Jugend an den Sonntagen und Feyerabenden zu ſteuern, wobey zuletzt aller Sinn für das Höhere und Geiſtige verloren geht [1]). Denn ohne jene Nachhülfe, wird endlich alles Leſen, Schreiben, Rechnen, ſo wie Alles, was von gemeinnützigen Kenntniſſen erworben war, wieder ganz vergeſſen, folglich das, was die Schule für das ganze Leben beabſichtigt, kaum halb erreicht. Man kann ſich hiervon gar bald überzeugen, wenn man wahrnimmt, wie höchſt dürftig das iſt, was ſelbſt manche wohlhabende Bürger in höheren Jahren in dieſen Elementarkenntniſſen noch zu leiſten vermögen. Hierzu wären Sonntagsſchulen ein gutes Mittel, ſofern nur die Sache nicht übertrieben, und jungen Leuten in den Jahren des Wachsthums auch Zeit genug gelaſſen würde, wenigſtens an Tagen, wo die Arbeit feyert, friſche Luft einzuathmen und ſich frey zu bewegen. Welch ein Gewinn, wenn an jedem kleineren oder größeren Orte, in jeder Stadt oder jedem Dorfe, junge Perſonen, die im Dienſt oder auf der Lehre wären, wöchentlich nur eine oder ein Paar Stunden fortgeſetzten Unterricht, beſtünde er auch in bloßen Wiederholungen, erhalten, und die unentbehrlichſten Uebungen unter den Augen eines Lehrers fortſetzen könnten! Es haben hier und da ſchon

Prediger, ohne alle Rückſicht auf Gewinn, aus reinem Patriotismus dergleichen Anſtalten angefangen, ſich ſogar, von der Neuheit der Ideen hingeriſſen, an die Spitze gymnaſtiſcher Uebungen geſtellt [2]). Andre haben ungleich zweckmäßiger Schreib-, Rechen- und andre Lehrſchulen für ſolche, die nicht mehr die Schulen beſuchen, eröffnet. Jeder andre gebildete Mann, dem die Bedürfniſſe des Volks am Herzen liegen, würde hierzu ebenfalls fähig ſeyn, und keine verſtändige Obrigkeit könnte Etwas dagegen einwenden. Sie müßte ſelbſt ein Beförderungsmittel der Sittlichkeit darin anerkennen. Nur Zwang dürfte dabey nie ſtatt finden. Anfangs würden gewiß nur die beſſeren jungen Leute den Vortheil benutzen. Indeß könnte es vielleicht auch dahin kommen, daß kein Lehrling hinter dem andern würde zurückbleiben wollen.

Anm. 1) Mit dem wachſenden Flor der Gewerbe und des Handels, wird für die mechaniſchen Arbeiter, wie ſchon Garve (Verſuche über Moral u. Literatur, 3. Th. S. 41.) bemerkt hat, die innere Ausbildung nur noch mehr erſchwert. Dieß iſt auch ganz natürlich. Die Theilung der Arbeiter, welche zur Vollkommenheit jeder Manufactur nöthig iſt, ſchränkt jeden Arbeiter auf die bloße Wiederholung einfacher Operationen ein, führt ſeinem Geiſt alſo immer weniger Kenntniſſe zu, und giebt ihm zu einer lebhaften Aeußerung ſeiner Kräfte eine geringe Veranlaſſung. In England, wo in einigen Manufacturen dieſe Theilung am weiteſten getrieben iſt, ſteht die Claſſe der gemeinen Manufacturarbeiter an Aufklärung weiter als ihres Gleichen in andern Ländern zurück. Eben dieß gab zum Entſtehen der Sonntagsſchulen die erſte Veranlaſſung. (S. Englands und Frankreichs neue unentgeldliche Armenſchule. Berlin 1816. 1 Rthlr. 6 Gr.)

Zu dieſen *Sonntagsſchulen* gab Rob. *Raikes*, ein Buchdrucker zu Glouceſter, mit Zuziehung eines benachbarten Predigers *Stock*, im Jahr 1784 die erſte Idee. Sie wurde ſo unglaublich ſchnell an ſehr vielen Orten aufgefaßt, daß man im Jahr 1788 in ganz England ſchon an 100,000 Kinder zählte, die in Sonntagsſchulen Unterricht genoſſen. M. ſ. *Macaulay* über die Vortheile der Sonntagsſchulen. Aus dem Engliſchen von *Ziegenbein*, Braunſchweig 1794 (6 Gr.) und vergleiche Berliniſche Monatsſchrift Jul. 1788; *Gedicke's* Annalen, 1. Bd. 2. Heft; Jahrbuch der preuß. Monarchie, 1800. Februar; und *GutsMuths* Bibliothek 1807. Januar; ferner: Verbeſſerte Einrichtung der Berliniſchen Sonntagsſchulen für Handwerkslehrlinge, Berlin 1804, und den Lehrplan und die Organiſation der Feyertagsſchule zu Bamberg, in *GutsMuths* Bibliothek 1806. May.

Ob ſie wohl in England mehr Bedürfniß als in Deutſchland ſind, da man dort z. B. den Vortheil der ſonntäglichen Kirchenkatechiſationen faſt ganz entbehrt; ſo ſind ſie doch auch in Deutſchland ſchon hie und da nachgeahmt worden. Auch giebt es an jedem Ort immer eine Anzahl humaner und thätiger Menſchen, in deren Kreiſe von Zeit zu Zeit von nützlichen Anſtalten die Rede iſt, und die durch vereinte Thätigkeit ſo Manches auszuführen vermögen. Man muß ja nicht gerade *Prediger* oder *Schulmann* ſeyn, um ſo etwas zu veranſtalten. Und was wäre wohl leichter, als ein Paar Zimmer für den Sonntag ausfindig zu machen, wo lehrbegierige junge Leute, nach dem Geſchlecht abgeſondert, einige Stunden nützlich zubrächten, indeß die Rohen dieſe Stunden in Müßiggang und Laſter verſchwenden? Was erfordert geringeren Aufwand, als einen brauchbaren Schulhalter dafür mäßig zu bezahlen? Wie viel Gutes ließe ſich oft mit einer Summe jährlich von zwanzig bis dreyßig Thalern ausrichten! — Auch dieſer Gedanke ſey hier, in der Hoffnung daß er vielleicht Früchte bringt, hingeworfen.

2) Das *Landvolk* läßt es ſo wenig als die Jugend überhaupt an ſolchen Körperübungen fehlen, und weiß es dar-

in, wie es gerade in jedem Lande der Wald, die Bergklippe, der See mit ſich bringt, ohne Turn-, ohne Schwing- und Schwimmlehre, weit genug zu bringen. Mögen die Geſchickteren darin Lehrer der Ungeübten werden. Der Prediger hat einen andern Beruf. Er ſoll durch ganz andere höhere Mittel, Eintracht, Vaterlandsliebe und Tapferkeit in der Gefahr in den jugendlichen Gemüthern wecken und nähren. Auch würde ſchon ein ſehr befeſtigtes Anſehen dazu gehören, wenn er nicht durch unmittelbare Theilnahme an jenen Körperübungen in dem Urtheil ſeiner Gemeinde, welche die angeblich hohe Tendenz der Sache nicht faſſen kann, verlieren ſollte. Mag er als Zuſchauer ſolche Uebungen durch ſeine Gegenwart ehren, auch wohl Ungebührliches verhüten. Zum Turnlehrer hat er keinen Beruf.

Zweyter Abſchnitt.

Von den höheren Bürgerſchulen.

77.

Allgemeine Beſtimmung dieſer Schulen.

Von den ärmeren Claſſen der Land= und Stadtbewohner, unterſcheidet ſich eine zahlreiche Claſſe der wohlhabenden Bürger, aus dem Stande der Manufacturiſten, Kaufleute, Rentirer, Civilbedienten, Oekonomen, Künſtler, Gelehrten aller Art, welche ihr Vermögen, ſo wie ſelbſt ihr Stand in der Geſellſchaft, auf eine höhere Stufe der Ausbildung geſtellt hat. Gewöhnlich werden auch ihre Kinder für den Stand und das Geſchäft ihrer Eltern beſtimmt. Aber ehe ſie dazu übergehen, iſt es nöthig und wünſchenswerth, daß ſie nicht nur in dem was allgemeine Menſchenbildung fordert, und in den unentbehrlichſten Kenntniſſen und Geſchicklichkeiten, welche ſchon jede Elementarſchule lehrt, ſondern auch in ſo manchen andern, für jeden gebildeten Bürger nothwendigen Kenntniſſen unterrichtet, und ihnen überhaupt eine geiſtige Ausſtattung, die über das bloß materielle Bedürfniß des Berufs hinausgeht, mitgegeben werde. Die äußere Cultur und Verfeinerung, verſchafft ihnen wohl theils die Wohlhabenheit, theils das Standesverhältniß, und ihre Lage in der bürgerlichen Geſellſchaft. Aber nur wo der Verſtand angebauet, der Bildungstrieb, der ſich die Natur zu unterwerfen und ihre Erzeugniſſe durch die Kunſt zu veredeln ſtrebt, geweckt, und eine Summe dazu erforderlicher Kenntniſſe erworben iſt, tritt das rechte Verhältniß zwiſchen dem

Vermögen und dem Stande und der von ihm zu erwartenden geiſtigen Bildung ein. Das Leben ſelbſt, das Geſchäft, das Amt verſchafft ſie zwar auch Manchen, für welche der Jugendunterricht wenig gethan hat. Aber dieß wird um ſo mehr der Fall ſeyn, je mehr durch dieſen ein guter Grund gelegt iſt.

78.

Bedürfniß höherer Bürgerſchulen. Literatur.

Ein großer Theil der gewöhnlichen Stadtſchulen thut für dieſen Zweck noch immer zu Wenig. Früherhin waren ſie faſt alle ſo eingerichtet, als ob ſie lauter Studirende im engeren Sinn erziehen ſollten, fingen daher mit Latein an, und endeten mit Latein. Das, was gerade für die, welche eine ganz andere Beſtimmung im Leben haben, das Wiſſenswürdigſte war, fehlte entweder ganz, oder kam erſt in den oberen Claſſen vor, da doch die Mehrzahl ſchon in den mittleren die Schule wieder verlaſſen mußte. Es gehört daher, was auch ein einſeitiger gelehrter Pedantismus einwenden mag, zu den wohlthätigſten Verbeſſerungen im Schulweſen, daß man hierauf aufmerkſamer geworden, und nicht nur in den unteren und mittleren Claſſen der Stadtſchulen mehr Rückſicht auf das Bedürfniß der Nichtſtudirenden genommen *), ſondern auch nach geendigtem Elementarunterricht, die gelehrte Schule von der höheren Bürger- oder Realſchule gänzlich geſchieden hat, wodurch der Zweck weit vollkommner erreicht wird, vorausgeſetzt, daß die künftige Beſtimmung ganz entſchieden iſt. Nur ſo wird der nicht zum Gelehrten beſtimmte Knabe und Jüngling, auf

einem nähern Wege als dem der claſſiſchen Literatur, der nothwendig weit länger iſt und daher auch ein weit längeres Verweilen in der Schule erfordert, den Grad der Geiſtescultur erreichen, und ſich die Kenntniſſe und Fertigkeiten erwerben, die ihm für die verſchiedenen Berufsarten des bürgerlichen Lebens, mit Ausſchluß derer, welche ein tieferes und ſtrenggelehrtes Studium vorausſetzt, die brauchbarſten ſeyn werden. Wenn dabey zuletzt auch ein ganz beſondrer abgeſchloſſener Beruf ins Auge gefaßt wird, ſo geht die allgemeine Bürgerſchule in eine eigentliche Berufs- und Specialſchule über, die allerdings nützlich ſeyn kann, wenn ſie gleich nicht gerade zur Bildung für jedes Fach nothwendig iſt.

Anm. *) So lange noch keine ſelbſtſtändige höhere Bürgerſchule vorhanden iſt, läßt ſich allerdings auch in einer wohlorganiſirten Stadtſchule der Zweck, ſie für die 3 Hauptclaſſen der Bürger, der Handwerker, der höhergebildeten aber unſtudirten Mittelclaſſe, und der Gelehrten bildend zu machen, auch wohl erreichen. Die unteren Abtheilungen müßten darin alles gemeinſame Elementariſche enthalten; in der Mittelclaſſe müßten die Schüler die Realkenntniſſe, die den Studirenden und nicht Studirenden gleich brauchbar ſind (Mathematik, Geſchichte ꝛc.) zuſammentreiben, das aber, was jenen und dieſen beſonders nöthig iſt, in Parallelclaſſen für die Gelehrte- und die Realabtheilung gelehrt werden, womit für Letztere der Curſus ſchließt. Die höheren Claſſen bleiben dann bloß für die Studirenden. Ausgeführt iſt dieß weiter in mehreren der genannten Schriften, desgleichen in Bernhardis Programm: Ueber Zahl, Bedeutung und Verhältniß der Lehrobjecte eines Gymnaſiums in den Anſichten des Vfs. S. 1 ff.

Unter den literariſchen Vorarbeiten, verdient *F. G. Reſewitz Erziehung des Bürgers zum Gebrauch des geſunden Verſtandes und zur gemeinnützigen Geſchäftigkeit. 2. Aufl. Kopenhagen 1776 (16 Gr.) die erſte Stelle. Es hat dieſe in der Geſchichte des deutſchen Schulweſens unvergeßliche, und doch vielleicht von Vielen kaum gekannte Schrift, an der allgemeinen Aufmerkſamkeit auf die zweckmäßigere Bildung des Bürgerſtandes ſehr großen Antheil. Man vergleiche noch über dieſes Ebendeſſelben Fragen, die bürgerliche Erziehung betreffend, in des Vfs. Gedanken, Vorſchlägen u. Wünſchen ꝛc. B. 2. St. 3. S. 83., ſo wie ebendaſ. B. 5. St. 4. den Aufſatz über Nationalerziehung. Seitdem iſt der Gegenſtand häufig bearbeitet.

Außer mehreren der oben (S. 596 ff.) genannten theoretiſchen Schriften über die Elementarſchulen, nehmen auf Bürgerſchulen beſondere Rückſicht: v. Türk über zweckmäßige Einrichtung der öffentlichen Schul- u. Unterrichtsanſtalten ꝛc., Neuſtr. 1805 (1 Rthlr. 8 Gr.); R. Z. Becker über Bürgerſchulen, Gotha 1794 (3 Gr.), und Fr. Gedicke über den Begriff der Bürgerſchule, Berlin 1799 (4 Gr.), vorzüglich auch *Natorp Grundriß zur Organiſation allg. Stadtſchulen, Duisb. u. Eſſen 1804 (1 Thlr.), und die mit Recht gekrönte Preisſchrift: Entwurf einer allg. Verfaſſung der öffentl. Erziehungsſchulen in Städten (von Jeſſen). Altona 1818. (1 Rthlr. 12 Gr.)

Das Ideal einer ſolchen Bürgerſchule ſuchte Schmieder über die Errichtung höherer Bürgerſchulen, Berlin 1809 (8 Gr.) aufzuſtellen. Wäre nicht die Menſchenbildung in manchen Aeußerungen des Vfs. über das, was dem Unter- und Mittelſtande noth thut, zu ſehr zu den nächſten Zwecken des Leiblichen und Irdiſchen herabgezogen, (gewiß oft mehr im Ausdruck als in der Idee,) dabey der Plan zu groß angelegt und der Unterricht mit Lehrgegenſtänden überladen, ſo würde ſeine Schrift unſtreitig zu den vorzüglichſten dieſes Fachs gehören, und manche Abſchnitte werden bey der Organiſation

ſolcher Schulen auf jeden Fall mit Nutzen nachgeleſen werden. Aus einem höheren Standpunct iſt der Gegenſtand aufgeſtellt in A. Spillekens ſehr leſenswerthen Schrift: Ueber das Weſen der Bürgerſchulen, in deſſen geſammelten Schulſchriften S. 65. Berlin 1825. (1 Rthlr. 4 Gr.)

Beſchreibungen von einzelnen neu organiſirten Bürgerſchulen, findet man in den S. 597. angeführten Zeitſchriften. M. ſehe noch Gedicke's Nachricht von der N. Bürgerſchule in Leipzig, N. A. 1805 (4 Gr.); v. Türk Beyträge zur Kenntniß einiger deutſchen Elementarſchulanſtalten, Leipzig 1806 (1 Rthlr.); Plan der neuen Einrichtung einer Bürgerſchule im Kanton Zürich, 1802; Krug über die allgem. Stadtſchule zu Zittau, 1812—17.

Man hat dieſe Gattung der Schulen auch wohl mit dem Namen der Realſchule bezeichnet, weil ſie ſich nicht ſo ſehr mit Sprach- als mit Sachkenntniſſen (Realien) beſchäftigen; auch der Mittelſchulen, ſofern ſie zwiſchen der (niederen) Bürgerſchule und der Gelehrtenſchule in der Mitte ſtehen. Um die Ausführung der Idee hat ſich — vielleicht durch das, was ein ſehr praktiſcher Kopf in Halle M. C. Semler im J. 1738 verſucht hatte, veranlaßt — J. J. Hecker, als Stifter der Berliniſchen Realſchule (welche man hernach an mehreren Orten nachgeahmt hat) vorzügliche Verdienſte erworben. Man ſehe ſeine Sammlung der Nachrichten vom Anfang u. Fortgang der Realſchule von 1749 — 68; ferner: A. J. Hecker, kurzer Abriß der Geſchichte der königl. Realſchule, Berlin 1797 (6 Gr.); Deſſelben Etwas über die Entſtehung der Realſchulen, Ebendaſ. 1798. (4 Gr.) Gründlicher iſt die Idee eines Realgymnaſiums entwickelt in C. G. Fiſchers Schrift: Ueber die zweckmäßige Einrichtung der Lehranſtalten für die gebildeten Stände. Berlin 1807 (12 Gr.), womit jedoch Bernhardi's Gegenerinnerungen in dem S. 657. angeführten Programm zu vergleichen ſind.

I.

Die allgemeine höhere Bürgerſchule ohne Rückſicht auf beſtimmten Beruf.

79.

Lehrgegenſtände. Untere Claſſen.

Wenn eine höhere, oder mehr für die Kinder aus den wohlhabenden und gebildeten Ständen beſtimmte Bürgerſchule, in ihrem Plan eine oder einige Claſſen für die erſten Anfangsgründe, folglich auch Schüler in dem frühſten ſchulfähigen Alter, aufnimmt, ſo können dieſe unterſten Claſſen keine andre Lehrgegenſtände, und im Grunde auch keine andre Lehrweiſe haben, als die im vorigen Abſchnitt beſchriebne Elementarſchule. Für einen großen Theil der Mittelclaſſe der Bürger iſt es auch zunächſt das Wichtigſte, daß ſie in den darin mitzutheilenden Grundkenntniſſen nur recht feſt und ſicher, und nicht zu früh durch Vielerley, oder durch das, was für ſie zu hoch iſt, zerſtreut werden. Namentlich ſollte darin Alles, was mechaniſche Fertigkeiten betrifft, insbeſondere Leſen, Schreiben, die Gedächtnißkraft ſelbſt, bis zur möglichſten Vollkommenheit ausgebildet werden. Da lehrreiche Schriften, oder für dieſen Zweck berechnete Dictaten doch hiezu die Materialien liefern müſſen, und ſchon durch den Religionsunterricht für das Höhere in dem Menſchen geſorgt wird, ſo wird neben dem Mechaniſchen auch der Geiſt an Bildung gewinnen und mit nützlichen Kenntniſſen bereichert werden. Ehe man die Schüler weiter führt, mag man wohl berechnen, bis in welches Alter man ihrer in einer ſolchen höheren Bürger- oder Realſchule gewiß iſt. Verlaſſen ſie ſie vielleicht

ſchon im vierzehnten — funfzehnten Jahr, um in ihren Handwerks=, Handels=, Kunſt=Beruf, oder einen andern überzugehen, ſo iſt Weniges, recht erlernt, weit mehr werth, als ihnen von Vielem, was im folgenden praktiſchen Leben leicht nachgeholt oder beyläufig erworben wird, einen bloß oberflächlichen Anſtrich zu verſchaffen, und darüber das Unentbehrliche zu verſäumen. Ohnehin führt eine zu große Menge von Realien ſelten zu der Gründlichkeit, die doch viel mehr werth iſt als alles Halbwiſſen.

Anm. Ueber Stoff und Form dieſes elementariſchen Unterrichts ſ. m. das vorige Capitel, desgleichen die §. 68. angeführten §§. der Didaktik.

Unter den erſten Lehr= und Leſebüchern, die vorzüglich auf ſolche Schulen berechnet ſind, und Materialien zum Lehren oder Erlernen gemeinnütziger Kenntniſſe enthalten, empfehlen ſich: Ludwigs Bürgerfreund, ein Leſebuch für Bürgerſchulen, 3. Aufl. Berlin 1796 (6 Gr.); F. L. Wagners neues Handbuch der Jugend in Bürgerſchulen, 1. Bd., 5. Aufl., Frankf. a. M. 1809 (9 Gr.); K. T. Thieme Gutmann, oder der ſächſiſche Kinderfreund, ein Leſebuch f. Bürger= u. Landſchulen, 2 Th. 4. Aufl. 1806 (16 Gr.) mit den Unterhaltungen u. Erläuterungen darüber von Gardthauſen, 4 Bde. Hamb. 1802—4 (3 Rthlr.); J. Glatz Vater Traumann, ein Leſebuch f. Bürgerſchulen, Schnepfenthal 1803 (18 Gr.); Th. Heinſius die Bürgerſchule ꝛc. Lpz. 1807 (12 Gr.) und manche der bereits oben (S. 79—81.) genannten reichhaltigen und recht brauchbaren Materialienſammlungen. Zum Gebrauch des Lehrers ſind: Funke allg. Lehrb. für Bürgerſchulen, 2 Thle. Berl. 1805 (3 Rthlr. 16 Gr.) und vorzüglich F. A. Junkers Handb. gemeinnütziger Kenntniſſe f. Volksſchulen. 9. Aufl., 3 Thle. 1819 (2 Rthlr.) beſonders nach der neuern Reviſion von Chriſt. Niemeyer, Verf. des deutſchen Plutarchs.

80.

Uebergang zu den Lehrgegenſtänden in den höheren Claſſen.

Iſt in den Elementarclaſſen ein gehöriger Grund gelegt, und darf man ſodann für die weitere Bildung dieſer Stände auf einige Jahre des fernern Schulbeſuchs rechnen, ſo müſſen nun die Lehrgegenſtände eintreten, welche das Eigenthum jedes etwas höher gebildeten Bürgers zu ſeyn verdienen. Von ihm erwartet man weder den Umfang des Wiſſens, oder die Kenntniß aller der Gegenſtände, welche den Gelehrten unterſcheiden, noch die ſtrengwiſſenſchaftliche Auffaſſung deſſen, was für ihn zu wiſſen nöthig iſt. — Aber kennen ſoll er ſich ſelbſt, ſeine Kräfte und wiſſen, wie ſein Wohl und Weh von ihrem Gebrauch abhängt; kennen ſoll er die Welt, ſo weit ſie auf ſeinen Zuſtand Einfluß haben kann; mit der Natur ſoll er bekannt ſeyn, damit er dereinſt ihren unendlichen Reichthum zu benutzen und zu bearbeiten vermöge, und mit den Hülfsmitteln, welche bereits vorhanden ſind, ihm ſeine künftigen Geſchäfte zu erleichtern und ſeine Zwecke zu befördern. Was er als Kind und Knabe gelernt hat, womit ſich der gewöhnliche Handwerker auch vollkommen begnügen kann, ſoll bey fortſchreitender Bildung noch vollkommner erlernt, und damit manches Neue, was jener entbehren kann, verbunden werden. In ſeinem Geiſt ſoll es immer heller werden, ſeine Hauptrichtung ſoll aber auf das Praktiſche gehen, wie bey dem Gelehrten auf das Wiſſenſchaftliche.

81.
Nähere Beſtimmung des Sprachunterrichts.

Hiernach laſſen ſich die Lehrgegenſtände für die auf die Elementarclaſſen folgenden höheren Lectionen beſtimmen, und bequem in drey Hauptclaſſen ordnen: 1) Sprachen, 2) wiſſenſchaftliche Kenntniſſe, und 3) Kunſtfertigkeiten. Unter den Sprachen nehme die Mutterſprache die erſte Stelle ein. Alles was in den zweyten Curſus des deutſchen Sprachunterrichts gehört (ſ. §. 55.) gehört auch in die höhere Bürgerſchule. Die claſſiſchen deutſchen Schriftſteller herrſchen in ihr vor, wie in den gelehrten Schulen die Griechen und Römer. Die Gewöhnung zur mündlichen Wohlredenheit (ſ. oben §. 122.) werde aufs mindeſte eben ſo hoch geſchätzt als die Uebungen in ſchriftlichen Aufſätzen. Bey dieſen werde nicht ſowohl auf rhetoriſche Kunſt, als auf das Rückſicht genommen, was im praktiſchen Leben am häufigſten vorkommt, wie Briefe, Berichte, Verſchreibungen, Quittungen und was ſonſt andre bürgerliche Geſchäfte herbeyführen. Unter den neueren Sprachen iſt die franzöſiſche, wegen ihrer nun einmal ſo allgemeinen Ausbreitung und Brauchbarkeit im bürgerlichen Verkehr mit dem Auslande, die wichtigſte. Zum Gebrauch im Reden und Schreiben geſelle ſich ſtets auch die Regel. Sollte in der lateiniſchen ſchon ein gewiſſes Ziel durch frühern Unterricht erreicht ſeyn, ſo kann es nicht ſchaden, das Erlernte im Gedächtniß zu erhalten, und ſelbſt darin, nur nach einer freyeren dem Unterricht in neuen Sprachen mehr ähnlichen Methode weiter zu führen. Es hat noch nie-

mals Jemanden gereut, wenigſtens einige Kenntniſſe darin erworben zu haben, und Manchen, die aus ſolchen Schulen zum Buch- und Kunſthandel, zur Pharmacie u. ſ. w. übergehn, iſt es oft ſelbſt praktiſch nützlich geworden. Für Andre z. B. künftige Kaufleute, wäre gleichwohl unter den neueren Sprachen beſonders die italieniſche und engliſche noch wichtiger. —

82.

Wiſſenſchaftliche Kenntniſſe.

Unter den wiſſenſchaftlichen Kenntniſſen, wird die Arithmetik und Mathematik in einer ſtreng fortſchreitenden Folge gründlich zu lehren ſeyn; das Praktiſche findet ſich leichter, wenn nur der Grund ſicher gelegt iſt. Weniger ſyſtematiſch, aber durchaus praktiſch iſt die in unſern Zeiten ſo ſehr vervollkommnete Naturlehre und Naturbeſchreibung abzuhandeln. Je mehr die Anſchauung dem Unterricht zur Seite geht, deſto beſſer. Das Specielle der Gewerbskunde und Technologie, nützt doch nur Einzelnen, und wird, wenigſtens für den Bedarf des praktiſchen Lebens, in dieſem Leben ſelbſt oft weit ſchneller, auf jeden Fall aber ebenfalls durch Anſchauung beſſer erlernt *). Von hohem Werth iſt für jeden Gebildeten eine Summe ausgewählter geographiſch-hiſtoriſcher Kenntniſſe, wobey allerdings der Unterſchied nicht zu überſehen iſt, zwiſchen dem, was für den Studirenden zunächſt nur wichtig iſt, und dem was mehr in das itzige Leben, die Verhältniſſe des itzigen bürgerlichen Verkehrs, eingreift, oder was geſchichtlich uns näher liegt, und namentlich mit dem eignen Staat und

Vaterlande am engſten zuſammenhängt. Von dem Religionsunterricht bleibe alles Gelehrte, den gemeinen Verſtand Verwirrende entfernt. Berufstreue, Fleiß, Redlichkeit erſcheine darin als die beſte praktiſche Frömmigkeit. Unter den mechaniſchen Kunſtfertigkeiten, werde Kalligraphie, Zeichenkunſt und Geſang zu einer höheren Vollkommenheit gebracht, welche in der Elementarſchule zu erreichen die Beſchränktheit der Zeit nicht möglich gemacht hat. Uebrigens bleibe es auch ſchon in dieſen höheren Bürgerſchulen das allgemeine Princip, nicht Alles nur auf den unmittelbaren Gebrauch für das bürgerliche Leben ökonomiſch zu berechnen. Das Höchſte im Menſchen ſoll ja eben ſo wenig im äußern Geſchäft, als in dem gelehrten Wiſſen untergehen, und es gehört ganz eigentlich zu der rechten Bildung des geſchäftigen Bürgers, daß er auch noch etwas Höheres kennen und ehren lerne, als ſein tägliches Leben im Materiellen und Irdiſchen. Seinen weltlichen Beruf ſoll er allerdings achten und lieben, aber er ſoll auch Sinn für das haben, was den Menſchen über das Sinnliche erhebt und dem Geiſt unverlierbare Schätze erwirbt. Er ſoll auch Kraft gewinnen, alles Uebrige gering zu achten, wenn es Gott, wenn es die Tugend, wenn es das Vaterland gilt.

Anmerk. Ueber die Behandlung aller im §. genannten Gegenſtände, ſind wiederum die Abſchnitte der speciellen Didaktik, namentlich Cap. 2. 3. 4. 5. 6. Cap. 7. §. 183. und Cap. 9. zu vergleichen, worin auch bereits Winke gegeben ſind, wie ſich die Methode, nach den verſchiednen Beſtimmungen der einzelnen Schulen, modificiren müſſe. Sehr Vieles muß indeß dem richtigen Tact des Lehrers und ſeiner genaueren

Kenntniß der Fähigkeiten, Bedürfniſſe und beſonders auch der Vorkenntniſſe ſeiner Schüler überlaſſen werden.

*) Wenn ſich die Technologie in Schulen — denn etwas Anders iſt der akademiſche Unterricht für Cameraliſten — darauf beſchränkt, eine allgemeine Anſicht der verſchiedenen Gewerbe zu geben und zu zeigen, wie reich die Natur und wie fähig ſie der allerverſchiedenartigſten Verbeſſerung und Veredlung ſey, wenn durch Modelle und Maſchinen der Kunſtfleiß und die Induſtrie geweckt wird, ſo iſt ſie gewiß ein wichtiger Gegenſtand in Bürgerſchulen. Wenn ſie aber in einen förmlichen Unterricht in allen Handwerken ausartet, wenn darin alle Kunſtausdrücke der Werkſtätten ins Gedächtniß gepfropft werden, ſo iſt dieß ganz unnütz, und mancher Lehrling übertrifft darin ſchon im erſten Jahr den halbwiſſenden Technologen.

83.
Lehrapparat.

Eine ſolche Lehranſtalt muß natürlich hinſichts der Lehrmittel ganz anders als eine niedere Volksſchule ausgeſtattet ſeyn. Sofern man ſchon das Local dazu rechnen will, ſo bedarf ſie mehrerer und zum Theil größerer Lehrzimmer, worüber natürlich die Schülerzahl das Nähere entſcheiden muß. Die Einrichtung, Geräthſchaften derſelben, die äußeren Verzierungen, müſſen theils dem übrigen Leben der Stände, aus welchen ihre Zöglinge kommen, vor allen aber den beſondern Zwecken ſolcher Unterrichtsanſtalten entſprechen und ſelbſt inſtructiv ſeyn. Die Bibliothek zum Gebrauch der Lehrer und reiferen Schüler wird für alle vorbenannte Lehrgegenſtände zu ſorgen haben, jedoch nicht ſowohl die Quellen der Wiſſenſchaften, als encyklopädiſche und praktiſche Werke

(Wörterbücher über Sprachen, Künſte und Wiſſenſchaften, die beſten Handbücher, ſo wie auch Muſterſchriften in allen Sprachen, die gelehrt werden), enthalten müſſen. Daneben darf es an Globen, Karten, Tellurien, erklärenden Kupfern für naturhiſtoriſche und andre Gegenſtände, kalligraphiſchen Meiſterſchriften, Zeichnungen, förmlichen und regelrechten Proben von allen Claſſen von Geſchäftsaufſätzen, (Wechſeln, Quittungen, Lehrbriefen) nicht fehlen. Dem naturhiſtoriſchen Unterricht muß ein — nicht gerade koſtbares aber ausgeſuchtes und zweckmäßiges — Naturaliencabinet; dem technologiſchen und Zeichenunterrichte müſſen Modelle, dem phyſiſch-mathematiſchen eine mathematiſch-phyſikaliſche Inſtrumentenſammlung zur Seite ſtehen. Wo es an dem Allen fehlt, oder das Vorhandene nicht ſicher verwahrt, und ſorgfältig erhalten wird, da wird der Unterricht weder das rechte Leben und Intereſſe bey Lehrern und Lernenden gewinnen, noch — was gerade in dieſen meiſt auf Realien berechneten Schulen das Wichtigſte iſt — die Anſchaulichkeit der Kenntniſſe erreicht werden können.

Anmerk. In vielen Kunſtſammlungen, in verlaſſenen oder auch noch bewohnten Schlöſſern, ſtehen und verderben ſo viele überflüſſige, oder gar nicht dahin gehörige Sachen, ohne allen Zweck und Gebrauch. Wie Viel könnte auch von da aus für Schulen geſchehen, und würde oft geſchehen, wenn man nur daran zu erinnern und darum anzuhalten wagte.

II.
Höhere Bürgerſchulen mit Rückſicht auf den künftigen Beruf.

Handelsſchulen.

84.

Wichtigkeit des Handelsſtandes.

Die Mitglieder des Handelsſtandes machen nicht nur eine der zahlreichſten, ſondern auch in ſehr vielem Betracht wichtigſten und nützlichſten Claſſen der bürgerlichen Geſellſchaft aus. Der Handel verknüpft das Menſchengeſchlecht durch ein wechſelſeitiges Verkehr gefälliger Dienſte, vertheilt die Gaben der Natur, die in den verſchiedenſten Gegenden der Welt zerſtreut ſcheinen, ſo daß die Eingebohrnen der verſchiedenſten Erdtheile gewiſſermaaßen von einander abhängig, oder doch durch ein gemeinſames Intereſſe mit einander verbunden werden. Der Handel verſchafft den Armen Arbeit, den Reichen Schätze; er wirkt in ſeinen mannichfaltigen Thätigkeiten wie auf die Palläſte der Großen, ſo auf die Privatwohnungen und Lebensweiſen des ſtillen Bürgers ein. Aus dem Handelsſtande werden nicht nur in den großen Handelsplätzen, ſondern überhaupt in größeren und kleineren Städten am häufigſten die Vorſteher des Gemeinweſens, und, da man ihnen vorzüglich einen praktiſchen Verſtand zutraut, die Rathgeber und Helfer in wichtigen Angelegenheiten gewählt, auch geben ſie häufig in der bürgerlichen Geſellſchaft faſt mehr als jeder andre Stand den Ton an, eben weil ſie ſo zahlreich ſind. Deſto mehr iſt zu wünſchen, daß der Kaufmann ſeinen Wohlſtand nicht bloß dem Glück oder einer bloß einſeitigen alles auf Gewinn zurück brin-

genden Betriebſamkeit, zu danken habe, ſein Geſchäft nicht bloß mechaniſch, ſondern mit Einſicht und Umſicht betreibe, und dabey ſeinen Verſtand durch einen Vorrath auch andrer Kenntniſſe, als die ihnen bloß für ſein Geſchäft nöthig ſind, bereichere.

85.

Bildung des Kaufmanns.

Betrachtet man nun die gewöhnliche Art, wie ſo viele für den Handelsſtand beſtimmte junge Leute in die ſogenannte Lehre treten, und wie ſie hier oft viele Jahre in zwar nothwendigen aber doch bloß mechaniſchen Geſchäften zubringen müſſen, auch, wenn nur dieſe gut beſorgt werden, ihren Lehrherrn genügen, wie ſehr ſie auch in ihrer übrigen Bildung verſäumt ſeyn oder zurückbleiben mögen, ſo erklärt es ſich daraus, warum ſo viele Mitglieder dieſes Standes auf einer ſehr niederen Stufe ſtehn bleiben, und eben daher auch den Kaufmannsgeiſt und Ton in üblen Ruf bringen [1]). Da man dieß immer mehr einzuſehen anfängt, und im allgemeinen die Bildung der bürgerlichen Geſellſchaft fortſchreitet, ſo ſind ſolche, die die Wichtigkeit des Handels und der Handeltreibenden aus einem etwas höheren Standpunct betrachteten, auf die Idee gekommen, den Gelehrten- und allgemeinen Bürgerſchulen eigne Handlungsſchulen für die zur Kaufmannſchaft beſtimmte Jugend an die Seite zu ſtellen. Der Zweck dürfte indeß auch ohne ſie ſchon erreicht werden, ſo bald ſie nur in einer wohl eingerichteten, und nicht zu früh wieder verlaßnen, höheren Bürgerſchule mit allen den ſo eben (§. 80. 81.) genannten Gegenſtänden bekannt gemacht ihre Lehrjahre antreten, auch wo Gelegenheit wäre, die Erlaub-

niß erhalten, noch längere Zeit wenigſtens eine Lehrſtunde nach ihrem beſondern Bedürfniß und der Natur des von ihnen gewählten Handelszweigs zu beſuchen. Das eigentlich Praktiſche, wovon Vieles mehr körperliche Kräfte und Geſchicklichkeiten, oder eine Bekanntſchaft mit gewiſſen ſtehenden Formen, Einrichtungen und Verhältniſſen erfordert, iſt dem wirklichen Leben in dem Handlungshäuſern zu überlaſſen, da es die bloße Schule nicht lehren kann.

Anmerk. 1) Aus einer ſchlechten Verbildung erklärt es ſich, daß bey dem, der nichts als Kaufmann iſt, außer der Klugheit des Gewinngeiſtes, ſo oft eine gänzliche auffallend große Beſchränktheit des Verſtandes, und daher eine mehr unwiſſende als hochmüthige Gleichgültigkeit gegen alle geldloſen Vorzüge der Menſchen gefunden wird; daß er nur eine bewundernde Verehrung gegen große Capitaliſten, dagegen eine rauhe Geringſchätzung der Gelehrſamkeit und der Künſte zeigt; ſich alberne, dreiſt hingeſagte Urtheile über Werke des Geiſtes oder des Talents erlaubt, wo ihm die Bezahlung eine Befugniß zum Urtheilen zu geben ſcheint; daß ſein Aufwand mehr hochmüthig und großthuend als geſchmackvoll, ſeine Häuslichkeit eigenſinnige Ordnung, ſeine Religion — höchſtens regelmäßiges Kirchengehen, Freygebigkeit gegen die Prediger, und häusliche Stundenandacht iſt. Vergl. Platners Aphorismen, 1. Th. §. 743 — 745. und die §. 84. Anm. 3. genannten Schriften.

2) Wenn die Verbildung junger Kaufleute ſo modificirt, und auf die allgemeine Verſtandesbildung und einen Vorrath recht gemeinnütziger Kenntniſſe beſchränkt wird, ſo fällt der Einwurf weg, daß ſo gebildete Lehrlinge leicht glaubten, ſchon die Sache zu verſtehen, ehe ſie in die Lehre kämen, und daher oft eingebildet würden. Denn es bezweckt ja eine ſolche Vorbildung nur, den Seelenkräften durch zweckmäßig gewählte und in den Lehrjahren ſchwer nachzuholende Gegenſtände eine

ſolche Richtung zu geben, die in der Folge das, was Andre bloß mechaniſch thun, mit Verſtand zu thun fähig macht. Das aber ſoll ſie ſichern, nicht bloße Kaufleute zu werden. Denn der bloße Kaufmann bleibt, wie man ſchon oft bemerkt hat, um ſo mehr in der Cultur des Verſtandes und des Charakters zurück, je mehr die Seelenkräfte bey ihm nur die einzige Richtung auf den Mechanismus des Geſchäfts und auf Gewinn nehmen.

86.

Eigentliche Handlungsſchule.

Wollte man indeß, beſonders auf großen Handlungsplätzen, doch eigentliche Vorſchulen für den Beruf des Kaufmanns vorziehen, an welchen natürlich auch der künftige Fabrikant und Landwirth mit Nutzen Theil nehmen könnte, wie dergleichen in neueren Zeiten bereits mehrere geſtiftet ſind [1]), ſo werden darin theils mit den Lehrobjecten der höheren Bürgerſchule, auch ſolche zu verbinden ſeyn, die aus der Eigenthümlichkeit des kaufmänniſchen Lebens ſowohl von der intellectuellen als moraliſchen Seite hervorgehen, theils die Fertigkeiten, welche dem Kaufmann vor Andern unentbehrlich ſind, im hohen Grade geübt werden müſſen [2]). Zu den Kenntniſſen gehöret: 1) Waarenkunde, welche, ſo viel irgend möglich, durch ein bey der Schule vorhandenes Waarencabinet im Kleinen anſchaulich zu machen iſt; 2) Handlungswiſſenſchaft zur genauern Kenntniß der verſchiedenen Arten — Commiſſions- und Speditionshandels, der Rehderey oder des Frachthandels, Aſſecurirens, Geldcours und Wechſelhandels, der verſchiedenen Banken u. ſ. w.; 3) Geſchichte der Handlung, Handelspolizey und

Handelsrecht; 4) Sprachkenntniſſe, beſonders auch in kaufmänniſcher Hinſicht, namentlich das Franzöſiſche, Engliſche und Italieniſche. Zu den Uebungen und Fertigkeiten gehören: 1) das kaufmänniſche Rechnen, und wenn es die Zeit leidet, praktiſche Mathematik; 2) praktiſche Anleitung zum Buchhalten und zur Waarencalculation, zur See- und Schiffahrtkunde; 3) Uebungen im deutſchen, franzöſiſchen, auch wohl engliſchen und italieniſchen Schreiben, ſonderlich in der kaufmänniſchen Correſpondenz; 4) Gewöhnungen zu dieſen und jenen kleinen kaufmänniſchen Geſchäften auf Börſen, Packhöfen, Zöllen und Douanen u. ſ. w., wie gerade der Ort, wo die Handlungsſchule iſt, dazu Gelegenheit giebt. Iſt die Handlungsſchule zugleich Erziehungsanſtalt: ſo wird es ein Hauptaugenmerk bleiben müſſen, daß alle Verwöhnung verhütet, und die ganze Lebensweiſe eine Vorbereitung auf das werde, was der Lehrling in ſeiner nächſten Lage erfahren wird.

1) Die von dem Profeſſor Büſch (1775) geſtiftete und von ihm, in Verbindung mit Ebeling, Brodhagen und Norrmann, viele Jahre fortgeſetzte Hamburgiſche Handlungsakademie kann man als die Mutter aller ähnlichen Inſtitute in Deutſchland betrachten. (S. Umſtändliche Nachricht von der Hamburg. Handl. Akademie von J. G. Büſch, 1775.) Ihre älteſte Tochter war die im Jahr 1806 eingegangene, ſpäterhin wieder erneuerte Magdeburgiſche Handlungsſchule (Nachricht an das Publikum, die Magdeb. Handl. Schule betreffend, 1793.) Aehnliche Inſtitute ſind, mit wechſelndem Erfolg,

in

in Berlin von Schulz, in Crefeld von Schehl, in Nürnberg von Leuchs, in Elberfeld von Weiſſenſtein; in Hannover, Erfurt, Wien, Düſſeldorf, Braunſchweig, Homburg, Offenbach und Würzburg, (vergl. Heldmann ſyſtemat. Entwickelung der Lehranſtalten in dem Handlungsinſtitute zu Würzburg, Würzb. 1805) errichtet worden.

2) Eine Ueberſicht des Literariſch-Wichtigſten in dieſem Fach giebt J. S. Erſch Handbuch (2. Bd. 1. Abth.) oder Literatur u. Gewerbskunde S. 560 ff., und eine vollſtändige Aufzählung des Neueſten ſeit 1785—1800 liefern die drey Repertoria der Allg. Literat. Zeit., desgl. Beckmanns Anleitung zur Handlungswiſſenſchaft, nebſt Entwurf einer Handlungsbibliothek. Göttingen 1789 (8 Gr.); J. D. Grubers Literatur für Kaufleute. Frankfurt und Leipzig, N. A. 1794. (16 Gr.) Hiemit hat man die Journale und Handlungsbibliotheken von Schedel, Büſch und Ebeling zu vergleichen, ſo wie die Bohnſchen Schriften, nach der neuen Bearbeitung von Brodhagen, Ebeling und Norrmann, die Handlungszeitung von Hildt, die Anleitungen zur kaufmänniſchen Correſpondenz von May, Sinaus, Büſch, zu Rechnen und Buchhalten von Hoff, Behrens, Gerhard, Schellenberg u. A., und der Berlin. Briefſteller für junge Kaufleute von Bolte 1799. (20 Gr.) Ein gutes Hülfsmittel ſind auch die Lectures françaiſes à l'uſage de la jeuneſſe, qui ſe voue au commerce, avec l'explication des termes les plus difficiles p. *P. Provençal.* Berl. 1804.

3) Ueber die Bildung des Kaufmanns.

Eine vorzügliche kaum übertroffene Anſicht des Gegenſtandes, gleich wichtig zum Selbſtunterricht als für Lehrer, iſt J. G. Büſch theoret.-prakt. Darſtell. der Handlung. 2 Thle. Hamb. 1808 (4 Rthlr.), ſo wie überhaupt deſſen ſämmtliche Schriften über die Handlung. Hamb. 1824. (10 Rthlr.)

Daneben iſt zu empfehlen: J. M. Leuchs allgem. Darſt. der Handlungswiſſenſchaft, nebſt einigen Gedanken über kaufmänniſche Erziehung, Nürn. 1791 (8 Gr.); Buſe das Ganze der Handlung, 15 Bde. Erfurt 1798—1808 (29 Rthlr. 8 Gr.); (Canzler) über die Bildung zur Handlung beſtimmter Jünglinge, im Leipz. Journal für Fabriken und Manuf. 1795, Aug., Nov. und Decbr.

Ueber die Moral des Kaufmanns findet man zwar nur fragmentariſche, aber wichtige und fruchtbare Gedanken ſowohl in Garvens Anmerk. zu Cicero's 3tem Buche von den Pflichten, S. 67—132., als in Zöllners Leſebuch für alle Stände, Th. 9. S. 31—84.; in Friedländers Briefen über die Moral des Handels, und in dem Journal für Fabrik u. Handl., vom Jahr 1796. May, October u. Dec. S. auch Etwas über die Moral der Kaufleute von Beillodter, in deſſen Entwurf eines allgem. Handelsrechts, Frankfurt 1799 (1 Rthlr. 8 Gr.), und Zollikofer über die Moral des Kaufmanns. Leipzig 1789. (6 Gr.)

Kunſtſchulen.

87.

Begriff und Einrichtung.

Der Name iſt unbeſtimmt. Entweder verſteht man darunter Inſtitute, welche zur Bildung einzelner Claſſen von Künſtlern, z. B. Mahler, Bildhauer, Muſiker beſtimmt ſind, aber gewöhnlich den Namen von Akademieen erhalten, alſo hier außer unſerm Plan liegen; oder man meint Schulen, in welchen, neben den allgemeinen, für alle Gebildete nöthigen Kenntniſſen, beſondere Rückſicht auf die Bildung künftiger Künſtler genommen wird, und vorbereitende Uebungen angeſtellt werden [1]). Außer den genannten Lehrgegenſtänden, würde es hier hauptſächlich auf eine

recht praktiſche Betreibung der Mathematik, zumal gewiſſer Theile der angewandten, auf Cultur des Geſchmacks, ſowohl durch die Werke der redenden als der bildenden Künſte, auf Geſchichte der Kunſt, und auf Bekanntmachung mit den für den Künſtler beſonders wichtigen Theilen der Literatur anzulegen ſeyn. Dadurch würde, was ſo oft mit Recht vermißt wird, der Künſtler nicht nur an allgemeiner Bildung gewinnen, ſondern der Vorrath von Ideen würde ſelbſt ſeiner Kunſt in vielen Fällen beförderlich werden können. Dazu komme die Anſchauung von Kunſtwerken, wärs auch nur in Modellen und guten Copieen. — Da übrigens die zeichnenden und bildenden Künſte in einer ſo genauen Verbindung mit vielen Gewerben des bürgerlichen Lebens ſtehen: ſo iſt es ſchon ein großer Vortheil, wenn in Städten, wo man keine höhere Kunſtſchulen findet, deren es überhaupt noch ſehr wenige giebt, wenigſtens eine Anſtalt vorhanden iſt, wo die Lehrlinge und Geſellen der Handwerker Anleitung zum Zeichnen bekommen. Jede Obrigkeit ſollte dafür Sorge tragen; Kunſtfleiß und guter Geſchmack würde dadurch gewinnen, und unſere Handwerker von dem Mechanismus und dem eigenſinnigen Beharren bey dem Herkömmlichen entwöhnt werden [2]).

Anmerk. 1) Treffliche Ideen zu einer Kunſtſchule im höheren Sinne ſ. m. in Göthes Propyläen, ferner in E. Wagners Reiſen in die Heimath, (Anhang zum 2ten Th.); in K. von Bonſtetten über Nationalbildung, den Plan zur Beförderung der Künſte, Th. 1. S. 101 ff.; Winkelmanns Abhandlung von der Fähigkeit der Empfindung des Schönen in ſeinen Werken von Fer-

now II. 2, worin eine Anleitung, den Jüngling für die Kunſt zu bilden, enthalten iſt; vorzüglich auch K. v. Dalberg über Kunſtſchulen, in Schillers Horen, 1795, St. 3. S. 122 — 134.

„Der rechtſchaffene Lehrer in einer jeden Kunſtſchule," ſagt Letzterer, „ſchildre bey jeder Gelegenheit ſeinen Schülern den hohen Werth und die Würde der Kunſt. Ein erhabnes Bewußtſeyn, daß ſie ſich und Andern in gegenwärtigen und künftigen Zeiten nützlich werden, entflamme ihre Herzen! Dieſer hohe Sinn wird ihren anhaltenden Fleiß beleben, und ein reiner, edler Geiſt wird künftig in ihren Kunſtwerken athmen. Mit einem Worte: der Lehrer präge dem Kunſtſchüler ein, daß nur alsdann ſein Kunſtwerk allgemein, und in allen Zeiten mit Recht gefallen werde, wenn der Gegenſtand durch Tugendliebe beſtimmt wird." —

„Die Lehrart iſt alsdann zweckmäßig, wenn die Liebe zur Kunſt in den Schülern erregt und erhalten wird. Betrachtungen über den Werth der Kunſt, und der Anblick vortrefflicher Kunſtwerke tragen weſentlich dazu bey. Das Fortſchreiten des Schülers werde durch verdienten und gemäßigten Beyfall ermuntert, und nie werde ſeine Geiſteskraft durch übermäßige Arbeiten ermüdet. Wenn der Schüler aus eignem Antrieb fleißig iſt, dann liebt er die Kunſt."

„Der Kunſtſchüler werde ſo geleitet, daß er jedesmal das Kunſtwerk, das er nachbildet, im Ganzen und in ſeinen kleinſten Theilen ſorgfältig betrachte. Durch eignes Nachdenken, durch die Hülfe des Lehrers erkenne er Zweck, Mittel und Werth der Ausführung. Wenn er Nichts bemerkt, als das Sinnlichſchöne des Kunſtwerks, wenn er ſich nicht zu deſſen geiſtigem und ſittlichem Werth im Ganzen erhebt, dann kann er wohl ein mechaniſch geſchickter Künſtler werden; allein der hohe, wahre Sinn der Kunſt wird für ihn immer verſchloſſen bleiben."

„In der Ausführung werde kein Fehler, auch nicht der geringſte, nachgeſehen. Beſſer zehnmal das Nämliche wiederholt, bis die Vollkommenheit erreicht iſt. — Die Nachgiebigkeit des Lehrers gegen unvollkommnes Ausführen der Schüler iſt Haupturſache, daß in den Kunſtſchulen ſo manche ſchlechte Künſtler entſtehen.“

2) Seit 1790 ſind in Berlin, Breslau, Magdeburg, Halle Königsberg und an mehreren andern Orten ſolche Kunſtſchulen angelegt. Man ſehe: (A. J. Hecker) Entwurf einer neuen Einrichtung der Kunſtſchule bey der Königl. Realſchule in Berlin 1785; A. Breyſigs Skizzen, Gedanken, Entwürfe, Umriſſe, die bildenden Künſte betreffend, 2 Hefte, Magdeburg 1799. 1800 (18 Gr.); H. C. Genelli Idee einer Akademie der bildenden Künſte, Braunſchweig 1800. (8 Gr.) Auch vergleiche man J. A. Ortlof Preisſchrift über die Handwerker und ihre Ausbildung, Erlangen 1799 (8 Gr.); und: Ueber die zu verbeſſernde Erziehung unſrer Künſtler und Handwerker, Nürnberg 1788. (5 Gr.)

Ackerbau⸗, Forſt⸗ und Bergſchulen.

88.

Allgemeine Anſicht.

Auch für den künftigen Oekonomen, Forſtmann und Bergmann laſſen ſich ähnliche, ganz auf ihre Beſtimmung berechnete Inſtitute denken; und es ſind dazu auch ſchon hie und da glückliche Verſuche gemacht worden. Indeß können ſie, wegen der Schwierigkeit einer hinreichenden Anzahl erfahrner Lehrer, nie zahlreich werden. Auch ſcheint es gerade bey der Vorbereitung zu dieſen Geſchäften ganz unentbehrlich, eine beſtändige Praxis mit der Theorie zu verbinden, folglich unmittelbar unter den Augen der Sachkundigen zu lernen. Wird alſo nur wieder dafür geſorgt, daß die

Jünglinge, welche zu jenen Geſchäften übergehen ſollen, in zweckmäßig eingerichteten Bürgerſchulen die allgemeineren Kenntniſſe und Geſchicklichkeiten ſich erwerben können, und eilt man nicht zu früh mit ihnen von dieſen hinweg: ſo wird der Zweck, auch dieſe Stände mehr zu cultiviren, dennoch erreicht werden.

Anmerk Einen ausführlichern Entwurf zu einer theoretiſch⸗praktiſchen Anſtalt für die Landwirthſchaft ſehe man in F. A. von Steindel Wechſelwirthſchaft, Leipzig 1803 (20 Gr.); und vergl. Rafe Verſuch über den beſten Plan zu einer praktiſchen Schule für den Ackerbau. Aus dem Dän., Altona 1798 (6 Gr.); Borowsky Plan einer theoretiſch ⸗ praktiſchen Lehranſtalt für Landwirthe der höheren Claſſe, 1795 (3 Gr.); vorzüglich aber Fellenberg landwirthſchaftliche Blätter und deſſen Bericht über ſeine landwirthſchaftlichen Anſtalten zu Hofwyl, Zürich 1809. (20 Gr.) An Thaers auch praktiſche Verdienſte in dieſem Fach darf kaum erſt erinnert werden.

Die Idee eines Forſtinſtituts hat z. B. Bechſtein erſt zu Waltershauſen im Gothaiſchen ausgeführt, dann nach Dreißigacker bey Meiningen verpflanzt, wo es auch nach ſeinem Tode fortbeſteht. Ein ähnliches blüht zu Tharand ohnweit Dresden, ſ. die Nachricht von der Forſtakademie zu Tharand (2 Gr.) u. Möggelin. Auch vergl. man Riemann über Forſtlehranſtalten, Altona 1806; Röſſig liter. Notizen von Forſtinſtituten, in deſſen Literatur der Polizey u. Cameraliſtik, (Leipz. 1801) B. 1. S. 248., u. Orphal ein Wort zur rechten Zeit über unſere Forſt⸗ und Jagdinſtitute. Eiſenach 1804. (6 Gr.)

Ueber die Anlegung der Bergmannsſchulen, ſ. m. Stoutz Betrachtungen in den Beobachtungen aus der Naturkunde von der Berliniſchen Geſellſchaft der

Naturforſchenden Freunde, 2. Band. — Die vortreff- liche Freyberger Bergakademie kennt das Ausland wie das Inland.

Grasers Vorſchlag die genannten und ähnlichen Inſtitute oder Specialſchulen an Einem Orte wie zu einer Univerſität oder Einem großen Realinſtitut zu vereinigen, würde nur erfordern, daß ein und derſelbe Ort alle Bedingungen für ein Geſammtinſtitut gewährte, da allerdings für mehrere Fächer ſodann ein Lehrer hinreichen, auch die Sammlung mancher Lehrſubſidien allen zum gemeinſchaftlichen Gebrauch offen ſtehen, und überhaupt Vieles weit leichter in beſſere Beziehung geſetzt werden könnte. Aber die Unmöglichkeit jener Bedingung, macht auch dieſen Vorſchlag unausführbar. (S. Grasers Divinität, S. 276.)

Dritter Abſchnitt.

Von den Unterrichtsanſtalten für das weibliche Geſchlecht.

89.

Vorerinnerung.

Es iſt von jeher unter geſitteten, beſonders aber chriſtlichen Völkern anerkannt, daß die, welche die eine Hälfte des ganzen Menſchengeſchlechts ausmachen, eben ſo vollgültige Anſprüche an eine geiſtige Bildung haben, als die der andern Hälfte angehören. Hat ihnen doch nicht nur die Natur in vielem Betracht dieſelbe Bildungsfähigkeit verliehen, ſondern es kann auch der Einfluß jener Bildung, ſowohl auf die von ihnen ſtammende Nachkommenſchaft, als auf das Wohl der ganzen Geſellſchaft, nicht hoch genug angeſchlagen werden. Unſre Zeit hat dieß noch allgemeiner gefühlt; ſie hat dabey den oft gemißdeuteten oder entſtellten Begriff der Bildung ſelbſt, in ſeiner Anwendung auf das weibliche Geſchlecht, richtiger gefaßt und tiefer begründet. Die öffentliche Stimme hat ſich wenigſtens eben ſo laut gegen alle Arten der Verbildung, welche in der Vorzeit hie und da faſt zum Princip geworden war, und inſonderheit gegen Alles, was ſich aus fremden Landen eingeſchlichen hatte, erhoben, als die Sorge für eine Erziehung und Unterweiſung, welche der angebohrnen Menſchenwürde, der Natur und der Beſtimmung der künftigen Gattinnen und Mütter angemeſſen wäre, für eine der erſten und

heiligſten Pflichten des Staats erklärt. Sofern dieß die eigentliche Erziehung betrifft, wird davon in einem beſondern Abſchnitt (ſ. 3. Th.) gehandelt werden. Hier iſt zunächſt nur die Rede von der Unterrichtsweiſe und von den Unterrichtsanſtalten, in welchen die weibliche Jugend gebildet werden ſoll.

Anmerk. 1) Es gehört — wenn gleich hierin die Römer ſchon weit über den Griechen ſtanden — doch zu den ganz eigenthümlichen Segnungen des Chriſtenthums, daß da wo es ſich verbreitet hat, die angebohrne Würde und das gleiche Menſchenrecht des weiblichen Geſchlechts, nicht nur weit mehr als unter andern Völkern anerkannt und geachtet iſt — ſondern daß man auch Sorge getragen hat, in jeder Familie eben ſowohl die Töchter als die Söhne durch Schulunterricht zu bilden. — Auch haben daneben die Verſtändigen zu allen Zeiten wohl gewußt, daß ſich die weibliche Cultur beſcheiden in gewiſſen Gränzen halten müſſe, wenn die — von der Natur ſo ſichtbar angedeutete — Hauptbeſtimmung des Weibes nicht in Gefahr kommen ſoll. Aber es iſt auch nicht zu verkennen, daß in ſpäteren Zeiten, die allgemeine Verkünſtelung des Lebens jene Uebel herbeygeführt hat, die entweder aus einer bloß ſinnlichen und äußeren Verfeinerung, ohne wahre Geiſtes- und Herzensbildung, oder aus einem an ſich wohlgemeinten Streben, alles Nützliche und Schöne, das man den Knaben lernen läßt, auch dem Mädchen nicht zu entziehen, entſtanden ſind, und theils Verbildung theils Ueberbildung zur Folge gehabt haben. — Hoffentlich ſind wir auf dem Wege, von beyden Verirrungen immer mehr zurückzukommen, und haben nur darauf zu achten, nicht wieder zu ſehr in das andre Extrem zu verfallen, und über der Beſtimmung des Weibes zum Gebähren, Ernähren und Pflegen der Kinder, und zur Führung des Haushalts in allen ſeinen Theilen, endlich ganz zu vergeſſen, daß es auch geiſtige Anlagen und Bedürfniſſe in ſich trägt, deren Anbau und Befriedigung ſelbſt,

zu einer deſto würdigern und verſtändigern Erfüllung des Berufs höchſt vortheilhaft mitwirken könne. Dieß ſoll im 3ten Theile, wo von der Erziehung mit Rückſicht auf das Geſchlecht die Rede ſeyn wird, weiter erörtert werden.

2) Eine hiſtoriſche Ueberſicht deſſen, was für weiblichen Unterricht im vorigen Jahrhundert bis hieher geſchehen iſt, findet man in Ziegenbeins Schulſchriften (Blankenburg 1809. 20 Gr.) in der Abhandlung: Blicke auf die Entſtehung und Fortbildung der Töchterſchulen. — Mehrere Nachrichten von der Einrichtung ſolcher Schulen enthalten zum Theil auch allgemeine Principien darüber. Wir haben dergleichen von Herder Berlin 1799, Uſteri Zürich 1773. 1793, Hartung Berlin 1792, Ziegenbein in den Schulſchriften S. 49 — 105, Heiſe Nordhauſen 1808, Fäſi Zürich 1811, Salfeld (in deſſen Beyträgen Band 6 und 7.), Hausmann zu Zerbſt 1811, nebſt mehreren Andern.

Mehrere Schriften, welche das Allgemeine der weiblichen Bildung betreffen, ſ. m. im 3ten Theile.

90.
Unterweiſung der Mädchen aus den unteren Volksclaſſen.

Eine für alle Einzelne gleichartige geiſtige Ausbildung, kann, ſo wenig als bey dem männlichen, ja in vielem Betracht noch weit weniger bey dem weiblichen Geſchlecht, der Zweck des Unterrichts ſeyn. An das Leben, wie es wirklich iſt, folglich an die Abſtufung der Stände und die damit zuſammenhängende allgemeine Sitten- und Verſtandescultur, muß er ſich anſchließen, wo er ſich nicht in leeren Entwürfen einer doch nie zu erzwingenden gleichen Veredlung Aller verlieren will. Es muß ſich daher

der Lehrplan in den Elementarſchulen für die niederen Stände, eben ſo ſehr Einfachheit der Lehrobjecte zum Geſetz machen, wenn er ſich auf weibliche Jugend bezieht, als wo er die Knaben im Auge hat. Iſt doch ſelbſt die Abſonderung der beyden Geſchlechter weder überall ausführbar, noch in dieſer Sphäre ſo dringend nothwendig. (S. ob. S. 637.) Indeß läßt es ſich ſelbſt in kleinen Städten noch leichter als in ſehr großen Dorfgemeinden erreichen, die Mädchenſchulen von den Knabenſchulen zu trennen, wie dieß ſchon an vielen Orten der Fall iſt. Der Lehrplan bedarf auch dann keiner bedeutenden Abänderung. Denn es läßt ſich nicht abſehen, welche von den §. 67 — 69. genannten Gegenſtänden der Elementarbildung man der weiblichen Jugend, auch aus der niedrigſten Volksclaſſe, entziehen ſollte. Nur würde der Lehrer ſich zum Geſetz zu machen haben, bey der Auswahl der einzelnen Materien zugleich Rückſicht auf das Geſchlecht und deſſen wahrſcheinliche künftige Beſtimmung zu nehmen, in der Methode ſelbſt aber die Eigenthümlichkeit deſſelben möglichſt berückſichtigen, auch nicht überſehen, daß die in der Natur gegründete frühere Entwickelung dieſes Geſchlechts, daſſelbe bey weitem früher zum Eintritt in die bürgerlichen Geſchäfte des Lebens geſchickt macht [1]). Durch Unterricht in weiblichen Arbeiten gewinnt übrigens die ärmere Claſſe nicht nur an Brauchbarkeit für Andre, ſondern ſelbſt an Mitteln, ſich ihren Unterhalt zu verſchaffen. Denn Ungeſchicklichkeit und Trägheit gehören zu den ergiebigſten Quellen des weiblichen Elends [2]).

Anm. 1) Die künftige Beſtimmung der Mädchen in der ärmeren und arbeitenden Claſſe, macht Geſchicklichkeiten, auf die beſonders junge Lehrer ſo gern hinarbeiten, z. B. ſchriftliche Aufſätze, wohl gar Declamationsübungen nicht nur entbehrlich, ſondern es iſt ein ganz verkehrtes Beginnen, dergleichen in dieſe Schule überzutragen. Arbeitsluſt iſt viel wichtiger als Schreib- und Leſeluſt für ſie. Daß man ja die Gränzen hier nicht überſchreite! Man thut den Kindern durch das Zuviel den ſchlechteſten Dienſt. Auch geht das Meiſte im folgenden Leben wieder verloren.

Rückſicht auf das Geſchlecht und deſſen Beſtimmung zu nehmen, hat man faſt bey allen Arten von Lectionen Gelegenheit. Unter den Materialien zur Erweckung der Aufmerkſamkeit auf die uns umgebenden Dinge, würde man beſonders auf ſolche Kenntniſſe, welche in der Wirthſchaft brauchbar ſind, zu ſehen haben. Im Rechenunterricht giebt es ebenfalls Vieles, was gerade dem weiblichen Geſchlechte intereſſanter als dem unſrigen iſt; die Preiſe mancher Lebensmittel und Haushaltungsſachen, gewiſſe Rechnungsarten und Rechnungsvortheile, wovon wenigſtens ſehr oft Gebrauch gemacht werden kann. (S. das Wirthſchaftliche Noth- u. Hülfsbüchlein für arme Mädchen z. Unterricht in Schulen. Berlin 1806. 4 Gr.) Auch bey dem Schreibunterricht läßt ſich Manches von weiblichen Kenntniſſen beybringen, und zu den Schreibübungen kann man beſonders ſolche Aufgaben wählen, die künftig ſelbſt von Dienſtboten oft verlangt werden, z. B. kleine Rechnungen über Ausgaben, Marktzettel u. ſ. w.

In dem moraliſchen Unterricht, werden die Beyſpiele vornehmlich von guten Töchtern, Hausfrauen, Dienſtboten u. ſ. w. herzunehmen ſeyn.

2) Die weiblichen Dienſtboten wie die älteren Schweſtern ſind auch oft ſehr früh zum Kinderwarten beſtimmt. Warum wollte man ſie nicht gelegentlich belehren, was dabey

zu beobachten und zu verhüten iſt? Warum ſollte im letzten Schuljahr eine faßliche Anweiſung zur Wartung und Pflege kleiner Kinder nicht recht eigentlich an ihrem Ort ſeyn?

Unverantwortlich wird unter uns der dienende Stand, deſſen Einfluß auf die erſte ſittliche und körperliche Gewöhnung des heranwachſenden Geſchlechts ſo groß iſt, hierin vernachläſſigt und für einen eigentlichen Unterricht für Kinderwärterinnen, deren Händen man gleichwohl ſo viele Kinder in den erſten Jahren anvertraut, iſt überhaupt zu wenig geſorgt. Hülfsmittel dazu ſind: Der Unterricht für Dienende beyderley Geſchlechts ꝛc., 2te verm. Aufl. Berlin 1799 (10 Gr.); ferner: Das Nöthigſte für Dienſtboten in guten Lehren u. ſchönen Exempeln. Stuttg. 1809 (4 Gr.); Leſebuch für angehende weibliche Dienſtboten ꝛc. 2 Theile, Halle 1789 (15 Gr.); der Geſindefreund, ein Handbuch für weibliche Dienſtboten, Liegnitz 1803 (5 Gr.); Die arme brave Marie, oder das Bild eines vollkommenen Dienſtboten. Freyberg 1801.

91.
Mädchenſchulen für die mittlere Bürgerclaſſe.

Wie ſich in den mittleren Ständen der Geſichtskreis ſchon um etwas erweitert, und die Sitten, ſelbſt durch die öfteren Berührungen mit den höheren, milder und gebildeter werden, ſo kann man auch in dem Unterricht der von ihren Töchtern beſuchten Schulen ſchon einige Schritte weiter gehen, ohne jedoch die Gränzen allzu ſehr zu erweitern, wozu die Wißbegier, die Bildſamkeit, und das ſchnelle Faſſungsvermögen der Mädchen manchen Lehrer leicht verführen könnte. Man darf dabey namentlich nicht vergeſſen, daß die meiſten Handarbeiten, oder ſonſtigen Beſchäftigungen des männlichen Geſchlechts aus dieſer Claſſe, die Fortbildung des

Geiſtes wenig fördern, ja daß manche Handwerke einer fortzuſetzenden Cultur beynahe ſelbſt phyſiſche Hinderniſſe in den Weg zu legen ſcheinen. Um ſo mehr ſollte in der Bildung der künftigen Gattinnen und Hausfrauen auch ein gewiſſes Verhältniß hierzu beobachtet werden. Eine Frau, die den rechtlichen ſchlichten Bürger glücklich machen und ihrem Hauſe wohl vorſtehen ſoll, iſt hinlänglich gebildet, wenn ſie mit dem, was oben (§. 69. 70.) genannt ward, gehörig bekannt und geübt darin iſt [1]). Verdanke ſie nur der Schule 1) einen geſunden Verſtand und ein richtiges Urtheil über Dinge des bürgerlichen Lebens, 2) eine recht praktiſche auf das Leben übergetragene Erkenntniß der Religion und ihrer Pflichten in allen Verhältniſſen, 3) ſo viel Kenntniß der Natur und ihrer Producte, als dieſe ein gewiſſes ökonomiſches Intereſſe haben, und ihrer Geſetze, als nöthig iſt um vor Aberglauben zu bewahren; 4) Fertigkeit im Rechnen, desgl. 5) im orthographiſchen und kalligraphiſchen Schreiben, und 6) Geſchicklichkeit ſich in den gewöhnlichen Aufſätzen, einigen Briefen, Quittungen u. dgl. richtig auszudrücken, ſo weit Beydes das äußere Leben erfordert. Hiemit ſind alle Zwecke erreicht. Wo Fähigkeit und Wißbegier iſt, werden die allgemeinſten hiſtoriſchen und geographiſchen Kenntniſſe leicht ſelbſt durch eignes Leſen, und ſelbſt durch zweckmäßige Schul- und Leſebücher erworben werden. Denn ohne leſeſüchtig zu ſeyn, wird doch die ſo unterrichtete Hausfrau an einem lehrreichen oder unterhaltenden Buche von Zeit zu Zeit Freude haben und Nutzen daraus ziehen. Sind indeß auch nur mit jenen Kenntniſſen

(1 — 6) die nothwendigen Fertigkeiten in weiblichen Arbeiten und Geſchäften verbunden [2]): ſo wird ſie ihren Pflichten ſchon vollkommen genügen, und alles Uebrige ohne Schaden, gewiß ſogar oft zu ihrem wahren Beſten, entbehren können. Wer möchte nicht wünſchen, in den Töchtern unſers Bürgerſtandes ſolche verſtändige, aber einfache und darum doppelt ehrenwerthe Gattinnen und Mütter aufwachſen zu ſehen?

Anmerk. 1) Ob es gleich für den erſten allgemeinen Unterricht, auch in Mädchenſchulen keiner andern Lehr- und Leſebücher bedarf, als in Knabenſchulen, (ſ. oben S. 661. Anm.) indem die Elemente der Bildung ganz dieſelben ſind, ſo iſt doch für den fortgeſetzten Unterricht, in den Jahren, wo der Unterſchied der Geſchlechter beſtimmter hervortritt, ein eigentliches Lehr- und Leſebuch für Töchterſchulen ein wirkliches Bedürfniß. An brauchbaren Vorarbeiten für die einzelnen Gegenſtände der Unterweiſung fehlt es nicht.

1) Für den praktiſchen Leſeunterricht: *Schule der Weisheit, Tugend und Weiblichkeit, Stuttg. 1805 (14 Gr.); Glaſer Uebungen in der Kunſt gut zu leſen. Ein Leſebuch für Töchterſchulen, 2 Bde. Hannover 1808 — 1809 (1 Rthlr. 2 Gr.), und: Der Mädchenfreund. Ein Lehr- und Leſebuch, bearbeitet von Bacher, 2 Thle. München 1807. (7 Gr.); Ch. C. L. Klee praktiſcher Verſuch eines Elementarunterrichts für Töchter aus den gebildeten Ständen. Berlin 1822 (1 Rthlr. 8 Gr.)

2) Für mancherley gemeinnützige Belehrungen, vorzüglich: Funk's Lehrbuch zum Unterricht für Töchter, 2 Bde. Berlin 1801 (1 Rthlr. 12 Gr.), und die oben (§. 79. Anm.) angeführten Leſebücher von Wilmſen, Wagner u. ſ. w. Metzlers angewandte Naturgeſchichte und deſſen Naturlehre für Mädchenſchulen. Freyberg 1822. (12 und 6 Gr.) Deſſelben Unterricht in den häuslichen Pflichten u. der Technologie. Frankf. 1810. (8 u. 9 Gr.)

3) Moraliſche und religiöſe Belehrungen enthält J. Glatz Sittenlehre für junge Mädchen in Beyſpielen und Erzählungen, 2 Thle. Frankf. 1807 (2 Rthlr. 16 Gr.); *Sittenlehre in Beyſpielen. Ein Leſebuch für Mädchenſchulen, von J. F. Schlez, 2te Ausg. Gießen 1807 (22 Gr.) und Reinhards Mädchenſpiegel, 4te Ausg. Halle 1807. (8 Gr.)

2) Daß auch in dieſer Schule Lehrſtunden mit Arbeitsſtunden abwechſeln müſſen, bedarf keines Beweiſes. Es iſt dabey vorzüglich zu wünſchen, daß die Lehrerinnen ohne Ausnahme, theils recht lehrfähig, theils moraliſch unbeſcholten, von geſetzten Jahren, von ernſtem und ſänftem Charakter ſeyn, und daß die Vorſteher der Schulen eine genaue Aufſicht über ſie führen mögen. Abwechſelnd kann in dieſen Arbeitsclaſſen auch etwas Nützliches vorgeleſen oder geſungen werden. Man benutze bey der Einrichtung einer ſolchen Arbeitsſchule vorzüglich Ziegenbeins oben angeführte ſehr inſtructive Nachricht von der Töchterſchule in Blankenburg und die übrigen S. 682. genannten Schriften.

92.

Weiblicher Schulunterricht in den höheren Ständen.

Die Familien, welche den ſogenannten vornehmeren Bürgerſtand, oder auch den Adel ausmachen, haben beſonders in großen Städten um ſo mehr für ihre Töchter gut organiſirte Schulen zu wünſchen Urſach, da dieſe faſt allein das Mittel werden können, einer falſchen, einſeitigen, ſelbſt verderblichen Bildung zuvorzukommen, die ihnen entweder durch bloße Hauslehrer oder ſogenannte Gouvernanten gegeben wird, oder auch aus ungewählter, durch die immer häufiger werdenden Leihbibliotheken ſo ſehr erleichterter, Leſerey entſteht. Vernachläſſigt ſoll keinesweges ihr Geiſt bleiben. Die innere Cultur ſoll ſelbſt der äußeren, welche der

der Rang und der Wohlſtand giebt, entſprechen. Denn wer wird in Abrede ſeyn können, daß die Erfüllung aller weiblichen Pflichten mit einem wahrhaft aufgeklärten Verſtande, einem Vorrathe gemeinnütziger Kenntniſſe, mit einer durch Wiſſenſchaft und Kunſt hervorgebrachten Cultur des Geſchmacks ſehr wohl beſtehen, und daß die Frauen und Jungfrauen dieß Alles beſitzen können, ohne deßhalb den verrufenen Namen gelehrter Frauen zu verdienen? Aber eben deßhalb iſt es ſo wichtig, daß es dazu an zweckmäßigen Anſtalten nicht fehle. Nächſt dem Beyſpiel der Eltern ſind ſie faſt das einzige Mittel, auch den Ton der weiblichen Geſellſchaften zu verbeſſern. In dieſen dreht ſich noch ſo allgemein die Unterhaltung — wo das Spiel zur Unterhaltung kommen läßt — um kleinliche Gegenſtände, bloß weil ſie der Neugierde, der Eitelkeit oder der Verleumdung Nahrung geben; oder betrifft, was unſtreitig das Beſſere iſt, die Hausangelegenheiten der Küche, der Kinderſtube und der Dienſtboten; — nur auch dieß ſo häufig auf eine Art, wobey Nichts gewonnen, Nichts gebeſſert, keine neue Idee geweckt, kein edler Eifer zur Nachahmung belebt, ſondern nur die Zeit verſchwatzt wird, und, wenn man ſich getrennt hat, Jede nur Stoff mitnimmt, über das, was von Andern geſagt iſt, unfreundliche Anmerkungen zu machen. Da in dem letzteren Falle nicht ſowohl die Gegenſtände der Unterhaltung Tadel verdienen, als vielmehr die Art ihrer Verhandlung, ſo hat dieß zum Theil wenigſtens ſeinen Grund im Mangel an der rechten Bildung des Geiſtes und des Geſchmacks.

93.

Lehrgegenſtände des Unterrichts.

Daß man ſich aber nur hüte, in den höheren Ständen die Ausbildung der Töchter allein, oder auch nur hauptſächlich darein zu ſetzen, daß ihr Geiſt mit Begriffen und Kenntniſſen ohne Auswahl, bereichert, oder bloß der Geſchmack durch allerley zierende und gefällige Künſte gebildet werde! Vieles der Art iſt allenfalls entbehrlich; ja es wird ſogar ſchädlich, wenn das viel Wichtigere und eigentlich Weſentliche, die wahre Aufklärung des Verſtandes, d. i. die Gewöhnung an ein deutliches, richtiges und ordentliches Denken, die Bildung des Herzens durch Frömmigkeit und reine Pflichtliebe, eine vollendete Fertigkeit in allen nothwendigen mechaniſchen Geſchicklichkeiten darüber verſäumt wird. Die bey weitem wichtigſten, mit beſtändiger Uebung des Verſtandes und Anregung des eignen Nachdenkens zu verbindenden Gegenſtände des Unterrichts, ſind daher: Belehrung über die vornehmſten Kenntniſſe, geſchöpft aus der Natur und dem menſchlichen Leben, und Unterricht in der praktiſchen Religions- und Sittenlehre. Dazu komme gründliche Unterweiſung in der Mutterſprache, praktiſche Anleitung zum Leſen nützlicher, d. i. ſolcher Bücher, aus denen wirklich Etwas gelernt, und wobey nicht bloß die Phantaſie beſchäftigt wird, und die auch wohl eine nähere Beziehung auf Beſtimmung und Geſchäfte des Geſchlechts haben; allgemeine Ueberſicht der Geographie und Geſchichte, Uebungen in den mechaniſchen und andern Fertigkeiten, im Schreiben,

Rechnen, beſonders Kopfrechnen, im Zeichnen, vorzüglich mit Hinſicht auf weibliche Arbeiten, und im Geſang. Neuere Sprachen ſind eine Zierde, und die franzöſiſche, als eine unheilige und gefährliche, aus dem Unterricht der weiblichen Jugend in den höhern Ständen, wo ſie in manchen Kreiſen und Geſchäften unentbehrlich iſt, verdrängen wollen, iſt eine deutſch thuende aber im Grunde undeutſche Ziererey. (S. ob. S. 291.) Die Bildung des Geſchmacks kann am beſten mit dem Unterricht in der deutſchen Sprache und dem deutſchen Styl, der ſich vorzüglich auf Briefe und Aufſätze aus dem gemeinen Leben einzuſchränken hat, desgleichen mit der Leſung guter deutſcher Schriften verbunden werden, wobey ſich auch manche — zum Verſtehen der Werke des Geſchmacks und der Kunſt unentbehrliche — Sachkenntniſſe, z. B. aus der Mythologie, gelegentlich mittheilen laſſen [1]). Wenn übrigens in den Niederen- und Mittelſchulen ſich die weiblichen Arbeiten vorzüglich auf das Bedürfniß des Hauſes beſchränken müſſen, ſo kann natürlich in der Unterweiſung derer, welche mehr für die Kunſt als für das Bedürfniß oder für den Erwerb arbeiten, auch auf jene vorzüglich Rückſicht genommen werden [2]).

Anm. 1) Hinſichts der Methodik der im §. angeführten Lehrgegenſtände, wird hier ebenfalls auf die dahin gehörigen Abſchnitte der ſpeciellen Unterrichtslehre verwieſen. Von den dazu nöthigen Lehrbüchern gilt, was §. 81. Anm. 1. geſagt iſt. Es ſteht zwar auf manchen der Zuſatz: „für Mädchen, für junge Frauenzimmer“ u. ſ. w. Wir haben Sprachlehren, Seelenlehren, Natur=

44 [2]

lehren, Geographieen, Geſchichtsbücher, Rechenbücher, Botaniken — und was nicht alles mehr? — für die Damen. Man findet aber hinter dieſem Schilde, mit wenigen Ausnahmen, ſelten etwas Andres, als was jedes andre Buch für Männer und Jünglinge enthält. Indeß thun doch Lehrer und Vorſteher wohl, ſich mit der Literatur der Schriften, welche beſonders für das weibliche Geſchlecht beſtimmt ſind, näher bekannt zu machen, ſelbſt um vor manchem Buch, das ſich gefällig ankündigt, warnen zu können.

Bey der Geſchmacksbildung iſt bey dem weiblichen Geſchlechte ganz beſonders in Anſchlag zu bringen, was Th. 1. §. 113 und S. 478. über das Leſen geſagt iſt. Denn ein zu ſtarker Hang dazu iſt um ſo gefährlicher, je leichter überhaupt die Phantaſie bey einer ſtilleren Lebensart ſchon ohnehin thätig wird. — Auch gehören zu dieſer Bildung nicht alle die Uebungen, welche für Jünglinge nützlich ſind. So macht z. B. das mit Action verbundene Declamiren, das man in manchen Schulen und Inſtituten üben läßt, nicht einmal einen angenehmen Eindruck; man fühlt, daß es ſich mit der beſcheidenen Weiblichkeit nicht wohl verträgt, wenn ein junges Mädchen vor einem großen Publicum allein da ſteht, und eine Rede hält. Für Kinder hat es etwas Unnatürliches, für Erwachsnere etwas Theatraliſches. Lehre man ſie nur richtig und angenehm vorleſen. Bey kleineren Dialogen fällt wenigſtens das Unnatürliche eher weg, wenn die Geſpräche ſelbſt mehr unſchuldige Familienſcenen ſind, wiewohl auch dergleichen mehr in den engern Kreis des Hauſes als den weitern der Schule gehört, in dem es bey feyerlichen Gelegenheiten an müßigen Gaffern nicht fehlt.

2) Geſchicklichkeit in den weiblichen Handarbeiten ziert jedes Mädchen und jede Frau, ſelbſt in den höchſten Ständen; und wer ſieht ſie nicht alle lieber am Stickrahmen und Nähtiſch, als an Spieltiſchen, wäre auch ſelbſt jene Arbeit nur Spiel der Nadel. Ein guter Grund iſt hier, wie

überall, zu legen. Die Arbeiten, welche allgemeine Bedürfniſſe ſind, Stricken und Nähen, die Ausbeſſerung der Kleidungsſtücke, Kleidermachen, desgleichen die Anleitung zum vortheilhaften und geſchickten Zuſchneiden der verſchiedenen zum Anzug und Putz gehörigen Stücke, ſollten nach alter guter Sitte nicht vernachläſſigt werden, wäre es auch nur, damit die Hausfrau ein richtiges Urtheil über die Arbeiten der Untergeordneten fällen könne. Man müßte vorzüglich darauf halten, daß ſelbſt dieſe Geſchicklichkeiten zu einer gewiſſen Vollkommenheit gebracht würden. Erſt wenn dieſe erworben iſt, gehe man zu dem feineren und künſtlicheren Nähen, Stricken und Sticken über.

Theoretiſche Anweiſungen zum Gebrauch in Arbeitsſchulen haben Dörrien, St. Aubin, Hirſchmann und Netto geliefert. Sehr geſchmackvolle Muſter von Philippſon, Jügel und ganz vorzüglich von J. F. Netto findet man unter andern in den Buch- und Kunſthandlungen von Baumgärtner, Hinrichs, Voß, Leo und Fleiſcher zu Leipzig und Perthes zu Hamburg.

Recht nützlich wäre es, wenn hiemit ein zweckmäßiger Unterricht über Gewerbe und Waaren, ſo weit ſie in das Gebiet der weiblichen Geſchäfte und Erfahrungen gehören, verbunden würde, um theils das Entſtehen und die Verarbeitung der verſchiednen Producte, (Wolle, Zeuge, Leinewand, Kattun, Baumwolle, Seide u. ſ. w.), theils die Güte und den Werth ſchätzen zu lehren. Dieſer Unterricht ließe ſich auch wohl von einem die Aufſicht führenden Lehrer, während der Arbeitsſtunden, ertheilen; kann aber auch mit dem Unterricht in der Naturgeſchichte und Naturlehre ſehr wohl verbunden werden, ſo weit dieſer für das weibliche Geſchlecht gehört, wie denn gewiſſe technologiſche Kenntniſſe demſelben intereſſanter und nützlicher als dem männlichen ſind.

Hülfsſchriften für den Lehrer ſind die S. 266. angeführten technologiſchen Werke: das Bohnſche und Schedel'

ſche Waarenlexicon u. Wörterbuch, ganz beſonders aber Germershauſens Hausmutter. (8 Rthlr. 12 Gr.)

M. ſ. die Literatur dieſes ganzen Fachs in Petri's Handbibliothek, beſonders VI. und VII. S. 115 ff.

Ueber die beſondern von der Hauptſchule ganz abgeſonderten Nähſchulen, von der phyſiſch-moraliſchen Seite betrachtet, iſt der Aufſatz im deutſchen Schulfreunde, 15. Bd. S. 3. wohl zu beherzigen.

Beſchreibungen der Organiſation ſolcher höheren Töchter- — oder, wenn man denn aus Kleinmeiſterey, den Ausdruck ſo gar verwerflich findet — Mädchenſchulen findet man in J. Ph. Tiefurt's hiſtoriſchen Nachrichten über die Errichtung der Univerſitätstöchterſchule in Göttingen, Hannover 1806 (4 Gr.); Loſſius über die öffentliche Erziehung der Kinder aus den vornehmeren und gebildetern Ständen ꝛc. Erf. 1806 (6 Gr.); und von Türks Beyträge zur Kenntniß einiger deutſcher Elementarſchulen; beſonders S. 86 ff. Hausmann ausführliche Nachricht von der Töchterſchule in Zerbſt 1811.

94.

Religiöſe und moraliſche Schulbildung des weiblichen Geſchlechts.

Wenn eine religiöſe und ſittliche Bildung der höchſte Zweck nicht nur der Erziehung überhaupt, ſondern auch der Unterrichtsanſtalten ſeyn, wenn ſich jede beſtreben muß, dadurch nicht allein der guten häuslichen Erziehung zu Hülfe zu kommen, ſondern auch die ſchlechtere unſchädlicher zu machen, ſo wird dieß am wenigſten in weiblichen Lehrſchulen zu vernachläſſigen ſeyn, da nicht nur das Geſchlecht ſeiner Natur nach dieſer Eindrücke empfänglich, ſondern auch berufen iſt, ſie in mütterlichen Verhältniſſen zuerſt wieder den Kinderſeelen mitzutheilen. Wenn man die tiefe Verderbniß in ſo vielen ärmeren Familien, ſelbſt der mittleren

Stände und den in ihren Häuſern herrſchenden Ton bedenkt; ſo muß man für die Kinder derſelben die Schulzeit oft für die einzige anerkennen, in welcher ſie etwas Gutes und Würdiges zu hören Gelegenheit haben. Möchte dieß nicht auch in vielen Familien der Fall ſeyn, die vornehm, reich, und von Allem, was zur äuſſeren Verſchönerung des Lebens gerechnet wird, umgeben, doch gerade gegen die höheren Güter, welche der Menſch nur durch die Bildung ſeines Verſtandes und Herzens gewinnen kann, gleichgültig ſind. Wie gefährlich wird dieß aber gerade für das ſchwächere, bewegliche, ſo leicht durch den Schein getäuſchte und von der Sinnlichkeit betrogene Herz des Mädchens und der Jungfrau, wenn nicht eine kindliche Furcht vor Gott und vor ſeinem Geſetz, unverſöhnlicher Haß gegen das Niedere und Gemeine, ein tiefes Gefühl der weiblichen Ehre, eine frühe Anerkennung der künftigen Beſtimmung und ihrer Schranken, in der Seele herrſchend geworden iſt. Dieß zu bewirken ſey das unabläſſige Streben Aller, denen der Unterricht dieſes edlen, aber auch oft ſo ſchwachen, verführbaren und der tiefſten Erniedrigung fähigen Geſchlechts anvertraut wird. Die auch in Mädchenſchulen unentbehrliche Disciplin, kann zwar einen noch ſanftern Charakter annehmen, als wo ſie mit der oft unbändigen Kraft der Knaben zu thun hat. Aber dennoch hüte ſie ſich vor aller Weichlichkeit. Das Geſchlecht iſt ſehr leichten Sinnes, ſchnell vergeſſend, oft äußerſt launig und eigenſinnig; es will mit Ernſt und Würde, nicht bloß mit ſüßer Rede und tändelnder Gemüthlichkeit behandelt, und ſtets in einer gewiſſen Entfernung von dem Lehrer gehalten ſeyn, damit es ſeines Verhältniſſes, und zuletzt

des Gehorſams nicht vergeſſe. Harte Strafe wird dann ſelten nöthig, aber auch mit der Anwendung der Belohnung, beſonders der Aufregung des Ehrgeizes, bey der angebohrnen Eitelkeit, ſehr ſparſam zu verfahren ſeyn. An die Tugenden, welche in einem vorzüglichen Grade das Weib und faſt mehr noch als den Mann zieren — Beſcheidenheit, ſtrenge Sittſamkeit in Worten und Gebehrden, gefällige Dienſtfertigkeit, Nachgiebigkeit, Arbeitſamkeit und Pünctlichkeit, ſelbſt die äußere Anſtändigkeit, und an die auch mit der Armuth verträgliche Reinlichkeit, — kann ſelbſt die Schulordnung gewöhnen, wenn ſtreng auf ſie von Seiten der Lehrenden gehalten wird.

Anmerk. Iſt eine harte Schulzucht in weiblichen Unterrichtsanſtalten am wenigſten an der rechten Stelle, ſo ſind die ſtärkeren Anregungen des Ehrtriebes faſt eben ſo gefährlich. Hätte auch das weibliche Geſchlecht nicht ſchon von Natur mehr Hang zur Eitelkeit, ſo würde doch die Erfahrung lehren, wie leicht er entſteht, und wie ſehr der Charakter dadurch leidet.

Daher ſind alle Arten von auffallenden Auszeichnungen, alle Ehren- und Tugendzeichen als Belohnungsmittel, alle Rangliſten, alles zu laute öffentliche Lob ſchwerlich zweckmäßig, wenn ſie auch bey Einzelnen unſchädlich ſeyn ſollten. Sie erwecken hier auch noch mehr Neid, als bey Knaben. Was die gute Tochter und Gattin immer am meiſten leiten ſoll, iſt, neben dem Pflichtgefühl, das Bewußtſeyn, Zufriedenheit und Liebe erweckt zu haben. Wo Kindern dieß gelang, da äußere man es ihnen durch ſtillen Beyfall, durch ernſtes und ſehr mäßiges Lob in den wöchentlichen Zeugniſſen, durch bewieſenes Vertrauen. Auch das iſt Erziehung fürs künftige Leben. Das Ziel wird dann nur

„Verdienſt durch ſtille Häuslichkeit
„und bey Verdienſt — Unſichtbarkeit.“

So halte man es auch bey den Prüfungen. Man hüte ſich ſelbſt hier, Talente ſchimmern zu laſſen. Das weibliche Talent wird liebenswürdiger hinter dem Schleyer der Verborgenheit, und bildet ſich in der Stille am beſten aus. Der Jüngling muß auf der Bühne des Lebens als Sprecher, Redner, Lehrer, Richter eine Rolle ſpielen. Der Schauplatz des Weibes iſt das Haus. Man führe alſo auch in frühen Jahren, mit den Kenntniſſen und Tugenden der Kinder dieſes Geſchlechts keine Schauſpiele auf. Man ſchwächt dadurch ſo leicht die ſchöne ſchüchterne Weiblichkeit, den zarten Sinn für das ſtille Leben und Wirken; und regt allerley Leidenſchaften an, die nur zu früh von ſelbſt erwachen. Dieß iſt unſtreitig die Schattenſeite ſo mancher übrigens ſchätzbaren Schulen für das weibliche Geſchlecht, und ein Grund, warum manche Pädagogen ſogar alle öffentliche Prüfungen in dieſen Schulen bedenklich fanden. Ein Mehreres im 3ten Theil über weibliche Erziehungsanſtalten.

95.
Ueber die Lehrer und Lehrerinnen der weiblichen Jugend.

Wenn man oft behauptet und die Erfahrung es auch beſtätigt hat, daß eine verſtändige und liebende Mutter die beſte Lehrerin ihrer Kinder, wenigſtens im frühen Alter ſey, wenn ſo viele Töchter der ihrigen gerade das Beſte verdanken, was ſie gelernt haben, ſo möchte man geneigt werden zu glauben, daß, wenigſtens für den Unterricht der weiblichen Jugend, ſich Frauen und gebildete Jungfrauen am beſten eignen würden. Junge Lehrer, wenn ſie gleich für den erſten Kinderunterricht ſehr brauchbar ſeyn können, ſcheinen wenigſtens, beſonders auch in den

durch Luxus und Sittencultur verfeinerten Ständen, für heranwachſende Schülerinnen nicht die ſchicklichſten Perſonen, da zumal manche Lectionen viel Zartheit in der Behandlung, ſehr viel Ernſt, und wie ſelbſt die Bibelerklärung, eben ſo viel Vorſicht erfordern. Hätten wir nur erſt mehr Bildungsanſtalten für Lehrerinnen, in welchen ihnen die erforderlichen Kenntniſſe ſelbſt, theils theoretiſch, theils durch Anhören guter Muſter praktiſch beygebracht würden! Warum ſollte man ihnen dann nicht noch ſichrer Lehrſtunden übertragen, die ja ohnehin nicht über den Kreis des weiblichen Wiſſens hinaus liegen dürfen, ſo wie man ihnen ſchon itzt die Arbeitsſtunden anvertraut? Bis dahin wird man wenigſtens bey der Wahl und Anſtellung der Lehrer ſehr vorſichtig, und eben ſo aufmerkſam auf ihren Charakter und ihre Sitten, als auf ihre Kenntniſſe und Lehrgaben ſeyn müſſen. Iſt der Vorſteher und Aufſeher der Schule ein geſetzter Mann, wohl ſelbſt Familienvater, ſo wird ihm auch der richtige Sinn, bey jener Wahl jüngerer Mitarbeiter nicht fehlen. Es wird auch in manchen Fällen von dieſen der Unterricht in Anweſenheit von Vorſteherinnen gegeben werden können, wodurch jede Art von Vertraulichkeit, oder tändelnder Liebkoſungen der — Fleißigſten oder Wohlgebildetſten — am beſten verhütet wird. Die kindliche und jungfräuliche Unſchuld hat übrigens Etwas, das ſelbſt dem Unreinen Achtung einflößt und zurückhält. Aergerniſſe und Anſtößigkeiten gehören doch nur unter die ſeltnen und ſtets allgemeinen Unwillen erregenden Ausnahmen, welche man ja leider ſelbſt in dem Verhältniſſe der Lehrer zu Schülern nicht durchaus verhüten kann.

Anmerk. 1) Wenn man ſich erinnert, wie viele Achtungswürdige des weiblichen Geſchlechts, die entweder nicht verheyrathet oder frühzeitig verwittwet ſind, in den mühvollſten Geſchäften oder in einer drückenden Abhängigkeit ihr Leben hinbringen müſſen, ſo muß es in der That befremden, daß ſie ſich nicht einem Beruf widmen, der eben ſo ehrend für ſie, als für die ihnen anvertrauten Kinder nützlich werden könnte. Es iſt ja, um den elementariſchen Unterricht zu geben, nicht einmal eine hohe eigne Bildung erforderlich, ſondern nur richtige Kenntniß jener Elemente, und daneben einiges Studium der Methode. In einigen katholiſchen Frauenklöſtern giebt es Schulen, an welchen auch proteſtantiſche Eltern mit Freuden ihre Kinder Theil nehmen laſſen. Dieß iſt nicht nur in Deutſchland, ſondern noch häufiger in Frankreich der Fall. Könnte man nicht ähnliche, mit ſo manchen adlichen oder bürgerlichen Stiften des proteſtantiſchen Deutſchlands verbinden? Wie könnte das oft ſo öde und trübe Leben darin, durch die Berührung mit einer fröhlichen Jugend, ſelbſt erheitert und zugleich ſo wohlthätig für viele Familien gemacht werden!

Ueber die Bildung Einzelner zu Lehrerinnen und Erzieherinnen ein Mehreres im 3ten Theil.

2) Wenn in einer großen Stadt ein warmes Intereſſe für eine weibliche Unterrichtsanſtalt erwachte, und hinreichende Mittel zu ihrer Unterhaltung vorhanden wären, ſo dürfte es auch wohl an Männern und Frauen verſchiednen Standes nicht fehlen, die einzelne Lehrgegenſtände übernähmen — Prediger für den Religionsunterricht; Lehrer der Geſchichte und Geographie; Andre für das Nöthigſte aus der Naturwiſſenſchaft, die Sprachen u. ſ. w. Lehrfähige Familienväter müßten ſelbſt ein Intereſſe in Hinſicht auf ihre eignen Töchter dabey finden, einen ſolchen Kreis unter ſich zu bilden, und ſo könnte aus einer Familienſchule nach und nach eine öffentliche hervorgehen.

Vierter Abſchnitt.

Von den Militairſchulen.

96.

Bedürfniß dieſer Schulen.

In allen größeren Staaten macht der Stand der Krieger eine ſehr zahlreiche Claſſe der Staatsbürger aus. Zunächſt iſt auch wenig Hoffnung, daß das Zeitalter der ſo allgemeinen Aufklärung und der wahren Humaniſirung kommen werde, wo man einſähe, daß der Krieg,

„der Menſchheit Brandmark alle Jahrhunderte durch,“

ganz aufhören, daß Vernunft und Gerechtigkeit, nicht das Schwerdt, zwiſchen den Fürſten und den Völkern richten müſſe. Es werden noch lange große ſtehende Heere, ſo drückend ſie auch für jeden Staat ſind, nöthig ſeyn, um ihn zu ſichern; es werden noch lange unzählige Menſchen die Opfer der unvermeidlichen Uebel werden, welche in der Natur des Militairſtandes liegen. Haben doch, um ihren Völkern den größten Segen, die Erhaltung des Friedens zu ſichern, und ſich durch eine furchtbare Macht Anſehn bey eroberungsſüchtigen Nachbarn zu verſchaffen, ſelbſt die edelſten Regenten, ſich zum Theil ſchon gedrungen gefühlt, die ganze Nation waffenfähig zu machen. Auch wird die Vorſehung ferner, wie die Geſchichte lehrt, ſelbſt aus den Schrecken und Uebeln des Krieges Gutes hervorzubringen wiſſen *). Bey dieſen Ausſichten iſt es doppelte Pflicht des Staats, dafür zu ſorgen, daß ein Stand, der für die

Erhaltung der Ordnung und Ruhe ohnehin ſo Viel aufopfern muß, wenigſtens das Glück einer eben ſo zweckmäßigen Erziehung und Ausbildung genieße, als andre Stände, ohne welche er dem Staate, ſtatt ihn zu ſichern, nur läſtig, wo nicht gefährlich wird.

Anm. *) Sehr bündig iſt dieß unter andern erörtert und hiſtoriſch nachgewieſen in Tzſchirners Schrift über den Krieg. Leipzig 1815. (20 Gr.)

97.
Soldaten- oder Garniſonſchulen.

Für Soldatenkinder ſind ſchon häufig Regiments- und Garniſonſchulen, ſo wie Militairwaiſenhäuſer angelegt. Dieſe können im Grunde keine andre Einrichtung haben, als gute Land- oder niedere Bürgerſchulen, denn die Kinder können in den Jahren, wo ſie dieſe beſuchen, doch zunächſt nur zu Menſchen und brauchbaren Staatsbürgern erzogen werden. Der Unterricht kann aber um ſo planmäßiger ſeyn, da die bey dem Soldatenſtande nothwendige ſtrengere Subordination ihnen den Vortheil gewährt, daß ſie regelmäßiger beſucht werden, daher eine gute Schulordnung in ihnen faſt erreichbarer iſt, als bey den Kindern freyerer Bürger. Ein großer Theil der Soldatenkinder, wird zwar in der Folge wohl kaum zu dem Genuß aller ſeiner natürlichen Rechte kommen; er wird ſo mancher härteren Behandlung unterworfen bleiben, die, ſo Viel auch von dieſer Seite ſchon in unſern Zeiten geſchehen iſt, doch ſelbſt die weiſeſte und mildeſte Regierung nicht ganz verhüten kann. Darauf kann aber der Unterricht keine Rückſicht nehmen. Der Schulmann kann ſich nur

ein Ziel vorſtecken: die Veredlung der Menſchheit in allen Individuen. Ihm muß es höchſter Zweck ſeyn, jeden Menſchen zum Gefühl ſeines Menſchenwerthes zu erheben. Durch Erweckung eines ſittlich=guten Sinnes und einer echten Frömmigkeit, muß er allein das Gefühl des künftigen Druckes zu mildern und die innere Kraft zur Ertragung deſſelben zu ſtärken ſuchen. Hierauf arbeite er bey dem Religionsunterricht hin. Er ſuche auch bey demſelben die Tugenden, welche dem Krieger vorzüglich zu wünſchen ſind, ſtärker hervorzuheben. Daneben erwecke er den Thätigkeitstrieb bey Kindern, die ſich ihren künftigen Zuſtand durch Arbeitſamkeit, Geſchicklichkeit und Brauchbarkeit zu mancherley Geſchäften, ſo ſehr werden erleichtern können. Verbindung der Soldatenſchule mit einer Induſtrieanſtalt iſt aus dieſem Grunde überall nützlich und wünſchenswerth.

Anmerk. 1) Die Soldaten= oder Garniſonſchulen laſſen ſich unbedenklich mit den niederen Bürgerſchulen vereinigen, wie auch an vielen Orten dieß wirklich der Fall iſt. Denn die Unterrichtsbedürfniſſe ſind ja für alle ärmeren Claſſen dieſelben. Auf das weibliche Geſchlecht hat die militairiſche Abkunft gar keinen Einfluß; und von den Knaben können doch viele zu einem Handwerk übergehen, ehe ſie in den Dienſt treten. Nur in großen Garniſonen, und wo das Regiment ſehr ſtark iſt, und viele Kinder hat, kann eine Regimentsſchule, durch die Ordnung und Regelmäßigkeit, welche die Seele des Militairs iſt, leichter eine gute Einrichtung bekommen, als eine aus verſchiednen Ständen gemiſchte. Auch iſt ſie eine Erleichterung für den armen Soldaten, ſo bald ſie eine Freyſchule iſt. Der vorzüglich fähige Schüler werde nur nicht überſehen, damit er auch in die Schu=

len eintreten könne, welche der Bildung der Officiere beſtimmt ſind, da ja die Fähigkeit, wenigſtens eben ſo natürliche und im Grunde noch größere Rechte, als die adliche Geburt giebt.

2) In dem Lehrplan und in den Lehrobjecten fällt die Soldatenſchule ganz mit einer guten Elementarſchule zuſammen. Sie kann auch dieſelben Lehrbücher haben; und kaum dürfte ein eigner Soldatenkatechismus nöthig ſeyn, da wohl die Anwendung einzelner Materien auf dieſen beſtimmten Stand, dem geübten Lehrer zugetraut werden darf. Ein recht zweckmäßiges Leſebuch, wozu es an Materialien nicht fehlen kann, würde eher Bedürfniß ſeyn. Einige Vorarbeiten ſind vorhanden; z. B. Leſebuch zum Beſten der Garniſonſchulkinder, Breslau 1785 (3 Gr.), und Leſebuch für Soldatenſchulen 1794 (20 Gr); womit F. W. von Cernowitz Unterricht für Unterofficiere ꝛc. in den nöthigſten Vorkenntniſſen ꝛc. Weißenfels 1806 (18 Gr.) zu verbinden iſt.

Man vergleiche die Schrift: Ueber militairiſche Inſtitute und Garniſonſchulen, von J. M. Wolfrath, Hamburg 1800 (6 Gr.), und die Beſcheidene Prüfung der preußiſchen Circularverordnung, den Unterricht in Garniſonſchulen betreffend, von F. Z. H. H.; in der Monatsſchrift für Deutſche. Leipzig 1800. April — Jul.; vorzüglich aber in dem *Praktiſchen Handbuche für Feldprediger ꝛc. (Berlin 1802. 1 Rthlr. 16 Gr.); §. 1 — 44: über die zweckmäßige Einrichtung einer Garniſonſchule; und §. 36 ff. über die Anlegung einer Induſtrieſchule für Soldatenkinder, und die Nachrichten über das Potsdammiſche Militairwaiſenhaus von Zarnack, Berl. 1817 (8 Gr.), u. über das Annaburgſche Soldateninſtitut.

98.

Bildung der Officiere.

Aber nicht minder wichtig, und ſelbſt für die Untergeordneten höchſt wohlthätig, iſt die Bildung der

Unter- und Oberofficiere. Wenn es auf der einen Seite ſchon lange eine ſehr allgemeine und von ſo manchen vortrefflichen Mitgliedern dieſes Standes eingeſtandene und laut beklagte Erfahrung war, daß ein ſehr großer Theil derſelben in einer ganz unglaublichen Unwiſſenheit lag, und hinter einem gewiſſen äußeren Glanz, der nur die Farbe der Cultur giebt, die höchſte Uncultur verbarg; daß eben dieß, verbunden mit einem thörichten Dünkel auf Geburtsvorrechte, bey vielen die wahre Quelle ihrer Unſittlichkeit und der unwürdigen Behandlung der Untergebenen ward: ſo mußte man auf der andern Seite geſtehen, daß lange Zeit für die Bildung dieſes Standes im Allgemeinen ſo wenig geſchah; daß auch beſonders in kleineren Garniſonen, an welche die angehenden und wirklichen Officiere gebunden waren, die Sache ſo große Schwierigkeit fand, daß man ihr Zurückbleiben weniger anzuklagen als zu bedauern berechtigt war. Das Einzige was hier und da geſchah, beabſichtigte man entweder durch Cadettenhäuſer, oder durch den Unterricht der Feld- und Garniſonprediger. Es ſchränkte ſich aber entweder bloß auf den Elementarunterricht und einige mathematiſche Kenntniſſe ein, welche zwar dem Officier nützlich, aber bey weitem nicht das einzige Mittel ſeiner Bildung, und ohne anderweitige Vorbereitung doch bald wieder verloren ſind, oder es fehlte wenigſtens an Plan und Stufenfolge. Dieß Alles hat in mehreren Ländern, und ganz vorzüglich in dem preußiſchen Staat, itzt eine ganz andre und beſſere Geſtalt gewonnen.

99.
Vorbereitende Bildung der künftigen Officiere.

Da die größte Zahl derer, welche ſich dem Militairſtande beſtimmen, ſehr früh in denſelben einzutreten pflegen, ſo wird der erſte Unterricht zunächſt von den unentbehrlichen Anfangsgründen ausgehen müſſen. Bey dem gleichzeitigen Erlernen des kleinen Dienſtes, würde in den gewöhnlichen Schulen dadurch zu viel Unterbrechung entſtehen. Es werden daher am beſten eigne militairiſche Central- oder Brigadeſchulen errichtet werden. Dieſe haben in ihren unteren Claſſen das zu treiben, was geſetzlich erfordert wird, um den erſten Grad (als Fähndrich, Portepee Junker) erreichen zu können, in den oberen aber das, was von den wirklichen Officieren vorſchriftsmäßig und mit Recht verlangt werden kann, wenn der Stand nicht hinter andern Ständen in ſeiner Bildung zurückbleiben ſoll. Zu dem, was von den Erſteren erwartet wird, iſt eine richtige Kenntniß 1) der deutſchen Sprache nebſt einiger Uebung in deutſchen Aufſätzen, 2) der Arithmetik und der Anfangsgründe der Geometrie, 3) der allgemeinen Geſchichte und Geographie, und 4) der Elemente des Franzöſiſchen, wegen des mannichfachen Gebrauchs im Leben und für die Lectüre, zu rechnen. In der höheren Claſſe derer, welche ſich zu dem Officierexamen geſchickt machen wollen, werden jene Lehrobjecte theils fortzuſetzen, theils zu erweitern ſeyn. Der deutſche Sprachunterricht, der Geographiſche und Hiſtoriſche wird hier das zu beabſichtigen haben,

was oben C. 2. und C. 5. als zweyter Curſus näher bezeichnet iſt. Vorzüglich wird die reine Mathematik bis zur Trigonometrie mehr Zeit erfordern, und das Planzeichnen fortzuſetzen seyn. Als neue Lehrgegenſtände treten die Elemente der eigentlichen Kriegswiſſenſchaften ein, namentlich der Fortification, der Artillerie, und die erſten Begriffe der Taktik. Mit dem Unterricht werden überall Uebungen in Aufſätzen, Anleitung zum Leſen allgemein und speciell den Krieger bildender Schriften, ſo wie das Feldmeſſen verbunden. Daß übrigens in der Stundenabtheilung und der Lehrweiſe, die Rückſicht auf den Dienſt, auf gewiſſe militairiſche und gymnaſtiſche Uebungen, ſo wie auf die Exercierzeit nicht überſehen werden dürfe, ergiebt ſich von ſelbſt.

Anmerk. 1) Die hier angedeuteten Ideen ſind keine andern, als die, welche in dem Preuß. Staate bereits durch die Königl. Cabinetsordre vom J. 1816, „über die Einrichtung der Brigadeſchulen und den darüber vorgeſchriebenen Lehrplan,“ desgl. durch die im J. 1818 von dem Könige genehmigte Inſtruction für die Cadetten-Corps geſetzlich geworden, und ſeitdem überall, wo das Centrum einer Brigade, oder wie in Culm, Potsdam und Berlin — ein Cadettenhaus iſt, in Ausführung gebracht ſind. Der wohlthätige Einfluß davon wird ſich ſehr bald zeigen, und hat ſich namentlich auch ſchon darin bewährt, daß man in dieſen Anſtalten nach und nach fremder Lehrer wird entbehren können, indem ſie ſich aus dem Stande ſelbſt bilden, und fortgehend durch Lehren an Klarheit und Beſtimmtheit des eignen Wiſſens gewinnen werden. Nur der Religionsunterricht wird dem Prediger zu übertragen ſeyn.

2) Wo dergleichen allgemeine Vorbereitungsſchulen für die jungen Militairs noch nicht vorhanden ſind, da ſcheint es das Natürlichſte und Rathſamſte, eben ſo wie ein jedes Regiment einen Feldprediger, einen Auditeur, einen Oberchirurgus, einen Quartiermeiſter hat, auch einen Lehrer für die Officiere anzuſtellen, welcher die jungen Leute völlig ſchulmäßig in allen Elementarbegriffen und Kenntniſſen unterrichtete, und dem, um ihm deſto mehr Anſehen zu verſchaffen, allenfalls ein militairiſcher Rang zu ertheilen wäre.

Wenn dieß fürs erſte noch zu große Schwierigkeiten hätte — ließen ſich denn nicht in jeder ſelbſt mittelmäßigen Stadt ein Paar Perſonen ausmitteln, welche dieſen höchſt nöthigen Unterricht planmäßig beſorgten, damit nur etwas für ſo viele junge Leute geſchähe, die künftig die wichtigſten und belohnteſten Poſten im Staat erreichen ſollen, und die oft ganz unglaublich ſchlecht, oder vielmehr, den Dienſt abgerechnet, gar nicht erzogen werden?

3) Die Hülfsſchriften für Lehrer und Lernende, ſo wie die Methodik des Unterrichts in den angezeigten Kenntniſſen, findet man in den obigen Abſchnitten der ſpeciellen Unterrichtslehre.

100.
Höherer militairiſcher Unterricht.

Wenn die Vorbereitungsſchulen eine zweckmäßige Organiſation erhalten haben, wenn ſie mit geſchickten und thätigen Lehrern beſetzt, und die beyden Curſus zuſammen wenigſtens auf drey Jahre angelegt ſind, ſo werden die darin Gebildeten bereits im Stande ſeyn, durch eignes Fortſtudiren in den Fächern, wozu dort der Grund gelegt iſt, weiter fortzuſchreiten, zumal wenn ſie auch mit den Hülfsmitteln zum Selbſtſtudium bekannt gemacht worden ſind. Dennoch möchte für Viele — auch bereits in den Rang der Officiere Eingetretene — ein fortgehender Unterricht, ſchon wegen

des Mangels an jenen Hülfsmitteln, der die Unbegüterten drückt, eben ſo wünſchenswerth ſeyn, als für den Studirenden die Univerſität. Bey dieſem höheren Unterricht oder auch dem Privatſtudium, wird es, um ſich zum tüchtigen und durch Kenntniſſe in ſeinem Beruf ausgezeichneten Officier zu bilden, vorzüglich darauf ankommen, 1) die Lücken des mathematiſchen Unterrichts auszufüllen und dem Studium eine mehr militairiſche Richtung, beſonders bey der Trigonometrie, Stereometrie und analytiſchen Geometrie zu geben; 2) die Geſchichte immer weniger als bloße Gedächtnißſache, ſondern aus höheren Geſichtspuncten zu treiben, darin auf die Entwickelung des inneren Lebens der Staaten, die Geſtaltung der Geſetzgebung und der Staatsverfaſſungen, der Politik und des Staatsintereſſes zu achten, und die Statiſtik gleichfalls aus dem Geſichtspunct aufzufaſſen, wie ſie die Lage und Verhältniſſe kriegführender Mächte beſtimmen hilft; 3) die Geographie topographiſch kennen zu lernen und damit die Terrainlehre zu verbinden; 4) mit den Kriegswiſſenſchaften ſelbſt, namentlich der Taktik, Fortification und Strategie, immer vollſtändiger bekannt zu werden. Es wird 5) dieſes Studium eine genauere Kenntniß der allgemeinen und beſonders ſpeciellen Kriegsgeſchichte noch mehr beleben, und das Intereſſe an der Wiſſenſchaft, mit der Ueberzeugung von der Wichtigkeit derſelben für das Leben und Handeln des Kriegers, nothwendig zunehmen. Unter die praktiſchen Uebungen und Fertigkeiten, welche ſtets fortzuſetzen ſind, gehört theils die Vervollkommnung des deutſchen Styls überhaupt, und

namentlich in Aufſätzen, welche zum Militair gehören, Rapports, Inſtructionen ꝛc.; theils das Feldmeſſen, Aufnahme von Gegenden, Entwerfung von Planen und allen Arten militairiſcher Karten; theils die körperlichen Geſchicklichkeiten aller Art, wie ſie für den doppelten Dienſt unentbehrlich ſind. In einer noch über dieſen Unterricht hinausliegenden Kriegsſchule für die Beſtvorbereiteten, würde nun dieß Alles concentrirt, und die allgemeinen Grundſätze der neueren Kriegskunſt für den combinirten Gebrauch ſämmtlicher Waffen praktiſch entwickelt werden.

Anmerk. 1) Das Vorurtheil, als ob Dienſteifer und Tapferkeit zum tüchtigen Krieger hinreiche, welches man ſonſt wohl durch Beyſpiele großer Feldherren, die übrigens wenig wiſſenſchaftliche und nicht einmal militairiſche Kenntniſſe beſeſſen, zu nähren ſuchte, verſchwindet immer mehr, und die Erfahrung hat hierüber in neueren Zeiten Vieles ganz anders gelehrt.

„Im Schooß des Friedens — ſagt ein vortrefflicher militairiſcher Schriftſteller M. de Puyſegur — muß man kämpfen und ſiegen lernen, und die Grundkenntniſſe der Kriegskunſt, welche man in der Stille ſeines Cabinets erlangt, ſind, wie in jeder andern Wiſſenſchaft, von der höchſten Wichtigkeit, um ihre Höhe zu erreichen. Weit entfernt alſo zu warten bis man in den Krieg geht, um zu lernen wie man ihn führen muß, glaube ich im Gegentheil, daß die großen Heerführer, welche bloß durch die Praxis gebildet wurden, ſehr viele Fehler gemacht haben, die ſie unfehlbar vermieden haben würden, wenn ſie die Geſetze und Principien der verſchiedenen Theile der Kriegskunſt ſtudirt hätten.“

Von dieſem Grundſatze gehen alle die Schriftſteller aus, welche über die Bildung des Standes der Krieger geſchrieben haben.

Man vergleiche unter andern:

J. C. Ihn patriotiſcher Verſuch über die Bildung eines Officiers, Leipzig 1791 (14 Gr.); v. Scholten, Was muß ein Officier wiſſen, wenn er die Pflichten ſeines Standes erfüllen will? Deſſau und Leipzig 1782 (4 Gr.); vorzüglich aber des Oberſten F. J. v. Nicolai Verſuch eines Grundriſſes zur Bildung des Officiers, Ulm 1775 (1 Rthlr. 4 Gr.), und Deſſelben Anordnung einer gemeinſamen Kriegsſchule für alle Waffen, Stuttg. 1781 (1 Rthlr. 12 Gr.); (C. J. G. v. Kinsky) allgem. Principien zur Militairerziehung, Wien 1787 (16 Gr.); Verſuch junge Officiere zum Studium der Kriegsgeſchichte aufzumuntern, Tübingen 1809. 8. (1 Rthlr.) Auch ſehe man in dem (§. 97. Anm. 2.) empfohlenen Handbuch für Feldprediger ꝛc. den lehrreichen Abſchnitt von dem Unterricht der Fahnjunker, §. 1—22, und mehrere Abſchnitte in (K. H. L. Pölitz) Heinrich von Feldheim, oder der Officier wie er ſeyn ſollte. Ein Beytrag zur militairiſchen Pädagogik, 2 Theile, Jena 1801. (2 Rthlr. 16 Gr.)

2) Die beſten Lehr- und Hülfsbücher zu den im §. bemerkten Gegenſtänden, ſind ebenfalls in den obigen Capiteln der ſpeciellen Didaktik nachzuſehen. Lehrbücher für die eigentlichen Kriegswiſſenſchaften ſind:

J. Mauvillon Einleitung in die ſämmtlichen militairiſchen Wiſſenſchaften für junge Leute, die beſtimmt ſind, als Officiere zu dienen, Braunſchweig 1784 ff. (1 Rthlr. 18 Gr.); G. von Scharnhorſt Handbuch für Officiere, in den angewandten Theilen der Kriegswiſſenſchaften, 2 Theile: Artillerie, Hannover 1804 — 1806. mit K. (8 Rthlr.) und Deſſen militairiſches Taſchenbuch zum Gebrauch im Felde, Daſelbſt 179. (3 Rthlr.); F. Meinerts Lehrbuch der geſammten Kriegswiſſenſchaft für Officiere bey der Infanterie und Cavallerie, 1. Th. in 4 Abtheilungen, Halle 1789 — 1800 (6 Rthlr. 4 Gr.); G. Venturini Lehrbuch der angewandten Taktik oder eigentlichen Kriegswiſſenſchaft, 3 Thle. Schleswig 1798 — 1800 (14 Rthlr. 12 Gr.); Beckenbergs Lehrbuch der Kriegswiſſenſchaften, 2 Thle. 2te Aufl., Dresden 1808 (3 Rthlr. 16 Gr.); Handbuch für Officiere zur Belehrung im Frieden und zum Gebrauch im Felde von R. v. L. Berlin 1817

(3 Rthlr.); F. W. von Bernewitz Anleitung zur Abfaſſung aller Arten militairiſcher Aufſätze, Leipzig 1817 (1 Rthlr. 8 Gr.); Jomini über große militairiſche Operationen, 4 Bde. Tübingen 1812 (4 Rthlr. 12 Gr.); W. T. Krug Syſtem der Kriegswiſſenſchaft, Leipzig 1815 (21 Gr.); E. G. Hoyers Geſchichte der Kriegskunſt ſeit der Anwendung des Schießpulvers bis an das Ende des 18. Jahrh. 2 Bde. Göttingen 1797. (6 Rthlr.)

Militairiſche Zeitſchriften haben: von Gröben, von Seid'l, von Porbeck, „Maſſenbach," von Scharnhorſt, Schleicher, Hoyer, Rühl von Lilienſtern veranſtaltet. Letzterer iſt auch Redacteur des hiſtoriſch und wiſſenſchaftlich ſehr lehrreichen Militairiſchen Wochenblatts, welches unter höchſter Genehmigung ſeit 1816 zu Berlin erſcheint.

Die militairiſche Bücherkenntniß enthalten folgende Schriften:

Literariſch-bibliographiſche Vorleſungen für die Militairakademieen in Wieneriſch-Neuſtadt. 4 Theile. 1796. (1 Rthlr. 16 Gr.) Verſuch einer vollſtändigen Militairbibliothek (von Walther), Dresden 1783 (20 Gr.); die Fortſetzung 1799 (10 Gr.) und die Neue militairiſche Bibliothek, 4 Bde. Marburg 1789 f. (2 Rthlr. 16 Gr.); H. F. Rumpf, allg. Literatur der Kriegswiſſenſchaften, 2 Bde. Berlin 1824 (3 Thlr.), ſo wie der kleine Catalog, welchen die Sanderſche Buchhandlung in Berlin 1815 unter dem Titel: Militairiſche Bibliothek herausgegeben hat. (3 Gr.)

Da die Lage vieler Militairs ſehr beſchränkt iſt, ſo erwerben ſich die Regimentschefs ein großes Verdienſt durch Anlegung von militairiſchen Bibliotheken und Leſecirkeln, in welche auch die wichtigſten politiſchen Zeitungen gehören, damit jeder, der vielleicht in wichtigen Momenten, in die Zeit eingreifen ſoll, auch ſtets mit der Zeit fortgehe, und inſonderheit die Verhältniſſe des Staats, dem er dient, kennen lerne.

Fünfter Abſchnitt.

Von den gelehrten Schulen oder Gymnaſien.

101.

Begriff der Gelehrſamkeit und des Gelehrten.

Es liegt in der Natur der Sache, wie in den Verhältniſſen der menſchlichen Geſellſchaft, daß nur ein Theil ihrer Mitglieder nach dem Grade der Ausbildung ſtreben oder ihn erreichen kann, welchen die höchſte Vollkommenheit des menſchlichen Wiſſens und Erkennens, oder die Wiſſenſchaft im ſtrengſten Sinne des Worts erfordert. Die Richtung der bey weitem Meiſten, geht auf die Bedürfniſſe und Geſchäfte des äußern Lebens, folglich auf die Erlangung derjenigen Kenntniſſe und Fertigkeiten, und die Ausbildung derjenigen körperlichen und geiſtigen Kräfte, welche geeignet ſind dieſes äußere Leben theils zu erhalten, theils zu veredeln und zu verſchönern, um ſo in dem höchſt mannichfaltigen Verkehr der geſelligen Zuſtände thätig zu werden. Nur die kleinere Zahl ſtrebt mehr ausſchließend nach der Befriedigung rein geiſtiger Bedürfniſſe, durch den Erwerb von Kenntniſſen und Fertigkeiten, deren Werth nicht bloß in Vortheilen beſteht, welche der Menſch als Sinnenweſen betrachtet, daraus ziehen kann, ſondern vorzüglich nach dem Einfluß auf die Veredlung ſeiner höheren Natur und ſeines inneren Lebens. Hierdurch gewinnt Alles, was gewußt und erkannt wird, Zuſammenhang und Harmonie, und das Wiſſen wird zur Wiſſenſchaft. Man

bezeichnet dieſen Grad der Ausbildung häufig mit dem Namen der Gelehrſamkeit, und die, welche im Beſitz derſelben ſind, im Gegenſatz der Handwerker, Künſtler, Handelsleute, Geſchäftsmänner, mit dem Namen der Gelehrten, bald auf mehreren, bald auf einem einzelnen Gebiet des menſchlichen Wiſſens, z. B. der Sprachgelehrten, Rechtsgelehrten, Gottesgelehrten; nennt ſie auch wohl im Gegenſatz Unſtudirter, Studirte, ſo fern unter dem Studiren eine regelmäßige Richtung und Uebung geiſtiger Thätigkeit auf die richtigſte und vollſtändigſte Erkenntniß eines Gegenſtandes verſtanden wird.

102.
Begriff einer Gelehrtenſchule.

Hienach könnte der Name einer Gelehrtenſchule auf jede Schule angewendet werden, welche ſich Wiſſenſchaftlichkeit in irgend einer Gattung menſchlicher Erkenntniſſe zum Zweck ſetzt, und dadurch von ſolchen unterſcheidet, welche ihr Ziel näher ſteckend, nur den Erwerb gewiſſer praktiſcher Erkenntniſſe und Fertigkeiten für das äußere Leben und die Betreibung ſeiner Geſchäfte bezweckt. In dieſem Sinne giebt es nicht nur gelehrte Humaniſten ſondern auch gelehrte Militairs, Oekonomen, Kaufleute und Künſtler, welche ihr Fach nicht nur als handwerksmäßige Praktiker verſtehen und üben, ſondern es recht eigentlich und gründlich ſtudirt haben. Wenn jedoch eine Schule den Zweck hat, mehr im Allgemeinen und ganz vorzüglich den Geiſt edler Menſchheit zu entwickeln, dazu aber diejenigen Kenntniſſe, welche man eben darum die Humanioren zu nennen pflegt, vor andern geeignet ſind, und da unſere

europäiſche Bildung auf dem Boden der Literatur des Alterthums oder der ſogenannten Claſſiſchen erwachſen iſt, ſo bekommt, nach dem itzt angenommenen Sprachgebrauch, eine ſolche Unterrichtsanſtalt den Namen einer Gelehrtenſchule oder eines Gymnaſiums, und claſſiſche Bildung wird in ihr als die Hauptſache betrachtet. Dieſes ſchließt übrigens manche andre Theile des Unterrichts ſo wenig aus, daß man vielmehr den Begriff einer Gelehrtenſchule fehlerhaft beſtimmen würde, wenn man ſie bloß auf zwey oder drey alte Sprachen, oder überhaupt allein auf das Alterthum beſchränken und alles Andre, was zu einer univerſelleren Geiſtesbildung gehört, daneben vernachläſſigen wollte. Vielmehr behalten ſie in ihren Unter- und Mittelclaſſen immer Etwas mit den höheren Bürger- oder deutſchen Schulen gemein, und werden nur nach dem benannt, was wenigſtens in ihren höheren Abtheilungen vorwalten muß. Dieſer Begriff einer Gelehrtenſchule, iſt von denen, welche in älteren und neueren Zeiten über das Schulweſen geſchrieben haben, mehr oder weniger ſcharf aufgefaßt worden*).

Anm. *) Die älteren Schriftſteller, haben in ihren Schriften über Schulweſen größtentheils Gelehrtenſchulen im Sinn. Vieles in ihnen iſt für unſre Zeiten und Einrichtungen nicht mehr anwendbar; Vieles beruhte auf Geringſchätzung der vaterländiſchen Literatur; Vieles iſt in neueren Schriften mit Auswahl und Urtheil benutzt und für die Bedürfniſſe unſerer Zeit bearbeitet, wodurch die Leſung der älteren Schriften entbehrlich wird. So verhält es ſich mit den für ihre Zeit ſehr wichtigen Schriften von J. F. Cöleſtin, M. Neander,

J. Hölzlin, J. Sturm, Caſelius, C. Scioppius u. m. A.; — desgleichen der Erfinder mancher an Charlatanerie gränzenden Erleichterungsmethoden, bey dem Erlernen der gelehrten Sprachen, z. B. J. A. Comenius; dann Ratichius, Hellwig, E. Vogelius, J. J. Becher, Trotzendorf u. A., in deren Methoden allerdings manche gute, auch nicht ganz untergegangene Idee lag. Vergl. die Beyträge zur Geſchichte des Schulweſens am Ende des 3ten Theils.

Näher unſern Zeiten liegen *G. Vockerodt* Conſultationes de literarum ſtudiis recte et religioſe inſtituendis, nec non de publicarum ſcholarum uſu, pretio et diſciplina ſanctiore, Gotha 1705 (16 Gr.); *J. M. Gesneri* Inſtitutiones rei ſcholaſticae, Jenae 1715; und Deſſen Gutachten wie ein Gymnaſium einzurichten, in ſeinen geſammelten Schulſchriften S. 251. *J. Valkenaer* Orat. de optima ratione docendi in ſcholis latinis. Hagae Com. 1720; noch näher: Ehlers Gedanken von den zur Verbeſſerung der Schulen nöthigen Erforderniſſen, Altona 1766 (20 Gr.); Fr. Gedicke über den Begriff einer gelehrten Schule, Berlin 1802; und über die Verbindung des wiſſenſchaftlichen u. philologiſchen Schulunterrichts, in ſeinen Schulſchriften, Th. 1. S. 20 ff., in J. A. Matthias pädag. und literariſchen Mittheilungen: (Magdeb. 1824.) die Gedanken über die Gränzen des Gymnaſialunterrichts und über den auf ſie vorbereitenden Unterricht. — Gurlitt Schulſchriften. Magdeb. 1801. (1 Rthlr.) F. J. G. Föhliſch über das Verhältniß der Mittelſchulen zu dem Geiſt unſrer Zeit, Wertheim 1824. K. Baumgarten-Cruſius Briefe über die Bildung (u. Kunſt) in Gelehrtenſchulen, Leipzig 1824. (12 Gr.), nebſt mehreren hierher gehörigen Abhandlungen von Heinatz, Steinbart, G. Schlegel, Beyſchlag, A. F. Pauli, Bernhardi, Struber, Gottling, Kirchner u. A.

103.
Von den Lehrern und ihrer Bildung.

Die Beſtimmung von Lehranſtalten, in welchen für eine — aus der großen Volksmaſſe gleichſam ausgehobne — Auswahl, gerade die höchſte Ausbildung beabſichtigt wird, rechtfertigt die größeren Anſprüche an die Lehrer, welche in ihnen den Unterricht beſorgen ſollen; ja ſie macht es wenigſtens für die oberen Claſſen ſolcher Schulen beynahe nothwendig, daß ſie ſelbſt, wenigſtens in denen Fächern, die ihnen übergeben ſind, als wahre Gelehrte auftreten können. Dazu bildet nun gewiſſermaaßen jedes Gymnaſium ſchon einen Theil ſeiner fähigſten Schüler. Wenn die Mehrzahl der auf der Univerſität Studirenden zu andern Berufsarten übergeht, ſo ſetzt eine Kleinere deſto eifriger die Studien fort, welche im Gymnaſialunterricht die Hauptobjecte ausmachen, und es ſcheint, daß ſie dadurch auch ſchon lehrfähig und geſchickt gemacht werden, künftig ihr eignes Wiſſen auch andern mitzutheilen, ohne einer beſondern Vorbereitung zum Lehramt zu bedürfen. Indeß haben doch die philologiſchen und pädagogiſchen Seminarien, durch welche ſich mehrere Akademieen auszeichnen, nicht bloß den Zweck, überhaupt Studirende eines gewiſſen Fachs vollkommner auszubilden, oder nur Univerſitätslehrer zu erziehen, ſondern die philologiſchen berückſichtigen auch vorzüglich Gymnaſiallehrer, die pädagogiſchen aber überhaupt Lehrer für die Jugend aller Stände und Claſſen. Die praktiſchen Uebungen in ſolchen Seminarien, (Vortragen, Referiren aus dem Geleſenen, Interpre-

tiren, Diſputiren, Kritiſiren fremder Arbeiten, Schreiben,) erhalten die in dem ſteten Collegienhören ſo leicht untergehende productive Kraft, und entwickeln die Fähigkeit einer freyen Mittheilung; daher zu wünſchen iſt, daß der Stoff mannichfaltig gewählt, und nicht bloß aus der höheren Philologie oder Kritik, ſondern auch aus der Geſchichte, Literatur, und äſthetiſchen Beurtheilung claſſiſcher Werke gewählt werde. Iſt Gelegenheit da, ſo laſſe man dazu noch Uebungen im Unterricht kommen, und in einer Gelehrtenſchule eine oder die andere Claſſe beſorgen, um über das Lehrtalent urtheilen zu können. Wo an einem Gymnaſium jüngere Collaboratoren oder Hülfslehrer angeſtellt ſind, da wird von dem Vorſteher der Schule auf ihre Bildung, theils durch Geſpräch, theils durch Beſuch ihrer Lehrſtunden und Nachſehn ihrer Aufgaben, theils durch die Schulconferenzen fortdauernd gewirkt werden können.

Anmerk. 1) Philologiſche Seminarien müſſen ſich da anſchließen, wo der höhere Schulunterricht endet, aber dabey immer von den Directoren Winke gegeben werden, wie ſich der akademiſche von dem Schulunterricht unterſcheide. Die pädagogiſchen müſſen die Methodik theils theoretiſch lehren und ſich über alle Lehrfächer verbreiten, theils praktiſch üben laſſen. Dadurch wird verhütet, daß der Schulvortrag ſolcher Seminariſten nicht einſt in akademiſche Vorleſungen ausarte, und das wahre Bedürfniß der Schule unbeachtet bleibe — ein Fehler, vor dem ſich auch manche Rectoren und Conrectoren zu hüten haben, die ſich ſehr oft darin gefallen, das, was ſie in ihren gelehrten Schriften niederlegen, zuerſt auf dem Schulkatheder ſehr unreifen Schülern vorzutragen.

2) Die akademiſchen Jahre ſind ſo kurz, und der Umfang deſſen, was darin getrieben werden ſoll, iſt ſo groß, daß wenig Zeit zum Unterrichtgeben übrig bleibt. Dennoch iſt zu wünſchen, daß keiner, der unmittelbar nach der Univerſität ein Jugendlehrer werden will, ohne alle Vorübung und ohne wenigſtens einige Verſuche gemacht zu haben, das Geſchäft anfange. (S. ein Mehreres darüber im 3ten Th. bey der Bildung der Hauslehrer.)

Ueber die Einrichtung und den Geiſt einiger vorzüglichen ſchon beſtehenden Seminarien dieſer Art ſ. m. *J. M. Gesneri* Seminarii philol. in Acad. Georg. Aug. ratio in Opuſc. minor. I, p. 59.; Creuzer, das akademiſche Studium des Alterthums, nebſt Nachricht von der Einrichtung des philol. Seminars zu Heidelberg, Heidelberg 1808 (12 Gr.); F. H. A. Schwarz Einrichtung des pädagogiſchen Seminars auf der Univerſität Heidelberg, 1807 (2 Gr.); *Eichſtädt* Acroaſis pro ſocietatis latinae Jenenſis inſtauratione; und *C. D Beck* de conſiliis et rationibus Seminarii philologici. Lipſ. 1809.

104.

Principien zur Beſtimmung der Lehrgegenſtände.

Die Gelehrtenſchulen ſind der Bildung derer beſtimmt, welchen entweder der Staat einſt ſeine wichtigſten Angelegenheiten anvertrauen will, oder die das Reich der Wiſſenſchaften erhalten und erweitern ſollen[1]). Mag dieſe Hoffnung an vielen ihrer Schüler unerfüllt bleiben; mag ein Theil derſelben ſchon in den mittleren Claſſen ſelbſt fühlen, daß die Aufgabe für ihn zu hoch iſt, auch ſich daher nur lieber auf die mittleren Regionen des Geſchäftslebens beſchränken; mag ein andrer Theil, der die höchſte Claſſe erreicht, ſpäterhin ſtill ſtehen, und mehr dem Namen als der fortgeſchrittnen Bildung nach

zu dem gelehrten Stande gezählt werden, — der Lehrplan eines Gymnaſiums iſt auf jeden Fall ſo anzulegen, als ob Jeder zur Erreichung des Höchſten in der Wiſſenſchaft und Gelehrſamkeit fähig gemacht werden könnte. Da nun geſchichtlich gewiß iſt, daß die Sprachen des griechiſchen und römiſchen Alterthums die Hauptmittel geworden ſind, Kenntniſſe und Wiſſenſchaften aller Art aufzubewahren und weiter zu verbreiten, ſo ergiebt ſich ſchon hieraus, daß die Elemente der Alterthumswiſſenſchaft das Haupt- und charakteriſtiſche Lehrobject dieſer Schulen ſeyn müſſen. Indeß kann nur eine gewiſſe Anzahl der Studirenden in der Folge das höhere Studium derſelben in allen ihren Zweigen zu ſeinem eigentlichen Beruf und gleichſam zum Mittelpunct ſeiner gelehrten Thätigkeit machen. Für die bey weitem größere ſoll dadurch mehr eine formelle Geiſtesbildung gewonnen werden. Ueberhaupt iſt aber der Kreis deſſen, was man von jedem wiſſenſchaftlich Gebildeten fordert, mit der Kenntniß der claſſiſchen Literatur nicht abgeſchloſſen. Daher wird neben der ſucceſſiven Bildung durch die älteren Sprachen und die zu ihrem richtigen Leſen und Verſtehen unentbehrlichen Hülfskenntniſſe, der Unterricht in andern Sprach- und Sachkenntniſſen ebenfalls planmäßig fortſchreiten müſſen.

Anmerk. 1) Es iſt ſehr wichtig, daß Alle, die an einer Gelehrtenſchule arbeiten, ſich mit der Idee ihres großen Zwecks erfüllen und ſelbſt dadurch für ihren Beruf begeiſtern.

Zwar ſoll Keiner auch die niedrigſten Unterrichtsanſtalten gering ſchätzen. Aber wer mag doch läugnen, daß es die Zöglinge der Gelehrtenſchulen eigentlich ſind, in deren

Händen einſt die höchſten Angelegenheiten der bürgerlichen und Gelehrtenrepublik liegen, daß ſie den Beruf haben werden, gleichſam die Oberaufſicht über den wirklichen Fortgang des Geſchlechts im Allgemeinen und Beſondern zu führen, und denſelben zu fördern, und nicht nur die Depoſitairs der Cultur des Zeitalters zu ſeyn, ſondern auch durch eigne philoſophiſche und hiſtoriſche Forſchung und Begründung aller Gegenſtände des menſchlichen Denkens, das Zeitalter weiter zu bringen. Man erinnere auch ſeine Schüler ſchon früh, was in dieſer Hinſicht oft ein einziger Kopf geleiſtet hat; welches Licht eine einzige neue oder berichtigte Idee, oder Erfindung über Nationen verbreiten kann, und welch einen weit daurendern Einfluß Eroberungen auf dem Gebiet der Wiſſenſchaften gehabt haben, als die Großthaten ſo mancher vergeßnen Weltbezwinger. Wer möchte nicht lieber der Lehrer des Ariſtoteles, als der Erzieher Alexanders geweſen ſeyn? — Sehr werth hier verglichen zu werden ſind Fichtens Vorleſungen über die Beſtimmung des Gelehrten, Jena 1799.

2) Dem Streit über das, was in Gelehrtenſchulen unſrer Zeit und nach dem Ort und dem Grade unſrer Bildung als die Hauptſache zu betrachten iſt, liegt viel Mißverſtand und Uebertreibung zum Grunde, und die ſcharfen Gegenſätze deſſen, was Humanismus und Philanthropinismus genannt iſt, haben dazu immer noch mehr Gelegenheit gegeben, wie dieß immer der Fall bey Sectennamen war. M. vergl. das bereits oben S. 292 ff. hierüber Bemerkte. Scharf und gründlich ohne Einſeitigkeit iſt der Gegenſtand neuerlich von Löbel, Spilleke und Struve behandelt. (S. die in Anm. 3. angeführten Schriften.)

3) Ueber die Principien, nach welchen der Lehrplan der Gelehrtenſchulen anzulegen, enthalten zum Theil ſehr verſchiedenartige, oft faſt antagoniſtiſche und einer ernſten Prüfung um ſo mehr bedürftige Vorſchläge, außer den §. 102. genannten Schriften: Suttingers Verſuch einer pſychologiſch-pädagogiſchen Erklärung zweyer Erſcheinungen, die man zu unſerer Zeit an Studirenden bemerkt, Leipzig 1799 (1 Rthlr.);

(1 Rthlr.); Hoffbauer Perioden der Erziehung, zur Beſtimmung des Unterrichts auf Univerſitäten und höheren Schulen, (Leipzig 1800. 1 Rthlr. 6 Gr.) S. 44.; — H. P. Göring über die Gränzen des öffentlichen Unterrichts auf Gelehrtenſchulen im N. Jahrb. des Pädag. zu U. L. Frauen in Magdeburg, 1804. 1. St.; J. C. F. Manſo, lehren wir in unſern Schulen auch nicht zu viel? Berlin 1806; A. F. Bernhardi über Zahl, Bedeutung und Verhältniß der Lehrobjecte eines Gymnaſiums, — Derſelbe: Wie kann eine Schule in das Gebiet der Univerſität überſtreifen? Beydes in des Vf. Anſichten gel. Schulen. Jena 1815. — In F. Jacobs vermiſchten Schriften, 1. Th. S. 108., über den Zweck gel. Schulen; in Struve's Abhandl. u. Reden, Königsb. 1822. Nr. III. S. 44 ff. über das vom Staat den gel. Schulen geſteckte Ziel; Böhme Schul- u. Zeitgeiſt. Ein Beytrag zur Pädagogik für Gelehrtenſchulen, Neuſt. 1824. (2 Rthlr.) F. A. Gotthold über die Einheit der Schulen. 1821. (9 Gr.) J. M. Löbel die Gymnaſialbildung im Verhältniß z. gegenwärtigen Zeit. Bresl. 1822 (20 Gr.) u. J. A. Spillekens Schulſchriften, über das Weſen der Gelehrtenſchulen. Hinſichtlich einzelner Gegenſtände gehören auch dahin die Programme eines ſehr verdienten Schuldirectors in Wertheim J. G. E. Föhliſch über die logiſche Wichtigkeit der Mathematik auf Gymnaſien, 1814, desgleichen: Ueber Menſchenbildung durch das Schöne, mit beſonderer Rückſicht auf Ton- u. Zeichenkunſt in Gymnaſien. 1823.

105.

Ueberſicht der Lehrgegenſtände.

Dieß vorausgeſetzt, ſind die Hauptbeſtandtheile des Unterrichts, welche von einer jeden gelehrten Schule mit Recht erwartet werden, folgende: I. Sprachunterricht und zwar 1) als Grundlage alles

Sprachenlernens, Unterricht in der deutſchen Sprache, 2) in der lateiniſchen und der griechiſchen, verbunden mit den unentbehrlichen proſodiſchen, mythologiſchen, antiquariſchen, literariſchen Hülfskenntniſſen zum rechten Leſen und Verſtehen ihrer Schriftſteller. Für die Theologen kommt hiezu 3) die hebräiſche. Unter den neueren iſt 4) die franzöſiſche wegen ihrer Univerſalität unerläßlich. II. Wiſſenſchaftlicher Unterricht, namentlich 1) in der Religion und Moral, 2) in der Arithmetik, der reinen Mathematik und den Anfangsgründen der Phyſik; 3) in den Anfangsgründen einer hiſtoriſchen Kenntniß der Natur und des Weltalls; 4) in der Erdkunde und Weltgeſchichte, mit Inbegriff der literariſchen Cultur; 5) in den Anfangsgründen der Philoſophie, namentlich der praktiſchen Logik und der Geſchmackslehre. III. Kunſtfertigkeiten, Kalligraphie, Zeichnen und wenn es ſeyn kann, Geſang. — Eine encyklopädiſch-methodologiſche Vorbereitung auf das akademiſche Studium mache, wenn die Schule nicht zu früh verlaſſen wird, den Beſchluß.

Anmerk. Die Methodik des Unterrichts in allen dieſen Gegenſtänden findet man in der ſpeciellen Didaktik S. 82 — 440. entwickelt. Es verſteht ſich, daß alle hier genannten Lehrobjecte theils ſucceſſiv, theils nur bis zu einem gewiſſen Punct in den Schulunterricht gehören. Selbſt das an ſich Nützlichſte wird unnütz, ſo bald man es zu akademiſch behandelt. (S. §. 107.) Die vornehmen Namen, die man ſeit dem Ueberhandnehmen der Realienſucht in den Lectionscatalogen fand (Anthropologie, Pſychologie, Tech-

nologie, Aeſthetik, Botanik, Mineralogie u ſ. w.), mußten nothwendig den Tadel veranlaſſen, daß man zu Vieles und zu Hohes treibe. Denn gelegentlich war in Schulen nach dem alten Zuſchnitt, auch von dem Allen ſchon mancherley vorgekommen.

Itzt iſt man übrigens über die im §. genannten Lehrobjecte ziemlich allgemein einverſtanden. Nur einzelne Anſtalten hängen mit Eigenſinn an einem Lehrplan, der Alles, was nicht claſſiſch oder mathematiſch iſt, ausſchließt. Die in ihnen gewonnene Bildung iſt daher von einer gewiſſen Seite unſtreitig gründlich, von der andern aber ſehr einſeitig. Dieſe Einſeitigkeit wird von ſehr fähigen und ſtrebſamen Köpfen in der Folge wohl überwunden, und das Verſäumte bald nachgeholt. Aber auf die Mehrzahl wirkt es doch nachtheilig, und geht oft, wenn kein äußeres Motiv zum Fleiß in der alten Literatur mehr da iſt, in gänzliche Vernachläſſigung und Erſchlaffung über. Eben ſo leiden aber auch im Gegenſatz noch manche Stadtſchulen und Gymnaſien, an dem mit der Realienſucht überhandgenommenen Vielerley, wenigſtens der zu großen Zerſplitterung deſſen in verſchiedene Lectionen, was leicht verbunden werden könnte, ſo wie durch das Hinüberſtreifen in das Gebiet der Univerſitäten.

Ganz feſte Gränzen, die einer gelehrten Anſtalt gerade ſo nothwendig als der andern wären, laſſen ſich übrigens nicht abſtecken. Würde ſie z. B. vorzüglich von ſolchen beſucht, die zu den höchſten Ständen gehören, und die Wiſſenſchaften mehr in der Freyheit, als zu künftigen Aemtern und zum Brodterwerb treiben wollten, ſo dürfte ſich auch die Sphäre erweitern, und man könnte hier früher auf eine Bildung für das praktiſche Leben und auf Univerſalität, wie ſie dem freyen und unabhängigen Weltbürger zu wünſchen iſt, bedacht ſeyn. In unſern gewöhnlichen lateiniſchen oder Gelehrtenſchulen, bleibt aber gerade die möglichſte Simplificirung der Lehrgegenſtände das, was ihnen Werth und Gehalt giebt.

106.

Lectionsplan für Gelehrtenſchulen.

Bey der Entwerfung des Plans, wonach die Lehrobjecte und Lehrſtunden in Gelehrtenſchulen vertheilt werden ſollen, müſſen zuvörderſt eben die Grundſätze befolgt werden, welche für die Lectionsplane aller Unterrichtsanſtalten bereits oben (S. 609.) entwickelt ſind. Sehr viel hängt hier von der Zahl und Beſchaffenheit der Lehrer, der Zahl der Schüler, ſelbſt der Localität, desgleichen davon ab, ob man noch bey der alten Sitte einer ſcharfen Abſonderung aller Schüler in eine erſte, zweyte, dritte Claſſe für alle Lectionen bleibt, oder ob jede Lection einen für ſich beſtehenden Curſus macht. Es laſſen ſich daher durchaus keine allgemeinen Vorſchriften oder Schemata, die für alle Gymnaſien anwendbar wären, entwerfen. Selbſt bey einer und derſelben Schule, ſollte zwar überhaupt ein feſtſtehender Plan zum Grunde liegen, aber dennoch in einzelnen Fällen eine Modification nach den Umſtänden und Bedürfniſſen verſtattet ſeyn. Nur Folgendes wird als allgemein gültig feſtgeſetzt werden können. 1) Das, was die Schule zur Gelehrtenſchule macht, muß überall als vorwaltendes Hauptobject betrachtet, folglich den alten Sprachen und dem was mit dieſen zuſammenhängt, ein ſehr bedeutender Raum angewieſen, die Folge der Sprachen aber nach dem hiſtoriſchen Gange unſrer Cultur und der Allgemeinheit des Gebrauchs beſtimmt werden, folglich das Latein dem Griechiſchen vorangehn. (S. §. 111.) 2) Man muß ſo viel wie möglich verhüten, daß nicht Vielerley zu gleicher

Zeit angefangen, und der Fleiß durch die Zerſplitterung gehemmt werde. 3) Die nothwendigen Lehrgegenſtände außer den alten Sprachen, müſſen nach dem Grade ihrer Wichtigkeit früher oder ſpäter eintreten, und mehr oder weniger Lehrſtunden erhalten. 4) In Unter- und Mittelclaſſen muß der Plan, bey der Unentſchiedenheit vieler Schüler über ihren künftigen Beruf, mehr auf eine gewiſſe Univerſalität der Bildung, angelegt werden, ſich aber in den Oberclaſſen deſto mehr auf humaniſtiſche Bildung im wahrſten Sinne des Worts concentriren, welche vorzüglich auf Sprachen, Mathematik, Geſchichte und Geſchmackscultur beruht. 5) Die Lectionen muß man ſo wenig als möglich zerſtückeln, das Aehnliche auch den Stunden nach nah an einander legen, und bey dem, was wöchentlich zwey- oder dreyſtündig iſt, auch die Tage ohne Unterbrechung auf einander folgen laſſen. 6) Die Stundenzahl muß abnehmen, ſo wie die Fähigkeit der Schüler zum Selbſtſtudiren zunimmt, und ihre Productionskraft durch viele ſchriftliche Arbeiten in Anſpruch genommen wird. Uebrigens iſt es 7) weit nützlicher für die Schüler, manche Nebenlectionen ein halb Jahr ganz auszuſetzen, als zu gleicher Zeit Vielerley auf einmal zu treiben und zu hören. Die vorgeſchlagene continuirende Methode iſt auf jeden Fall in dem Privatunterricht anwendbarer als in öffentlichen Schulen.

Anmerk. 1) Täglicher ſechsſtündiger Unterricht iſt in der Regel vollkommen hinreichend.

Wenn denn eine Schule 4 Vormittags-, 2 Nachmittagsſtunden und 2 Nachmittage, (wie faſt überall Gebrauch iſt) frey

giebt: ſo macht dieß wöchentlich 32 Stunden. Davon würden, wenigſtens in den oberen Claſſen, den alten Sprachen, und was damit zuſammenhängt, wenigſtens 16, außerdem der deutſchen Sprache 3, der franzöſiſchen 2, der Geographie und Geſchichte 4, der Arithmetik und Mathematik 3, der Moral und Religion 2, dem Schreiben, Zeichnen, abwechſelnd mit naturhiſtoriſchen Elementen 2 Stunden zu beſtimmen, einige Nebenlectionen aber doch noch immer in außerordentlichen Stunden unterzubringen ſeyn.

In vielen gedruckten Lectionsplanen, welche man in den Nachrichten von einzelnen Gelehrtenſchulen und Gymnaſien findet, befremdet die Zerſtückelung und das Auseinanderreißen der Lectionen, als ob recht abſichtlich in dem Plane Alles recht bunt durch einander liegen, oder eine architektoniſche Symmetrie begründet werden ſollte, ſtatt das Gleichartige ſo nah als möglich zu bringen. Es iſt doch weit natürlicher und zweckmäßiger, daß da, wo man an einem Tage mit dem Stundenſchlag abbrechen mußte, gleich den folgenden Tag, nicht erſt nach 2—3 Tagen fortgefahren werde.

2) Ueber die ſogenannte continuirende Methode.

Es iſt von einigen verdienten Schulmännern — unter Andern von Knithan — die Frage aufgeworfen, ob es nicht vortheilhaft ſeyn würde, den Lectionsplan auch dadurch zu vereinfachen, daß man nur immer höchſtens zwey Lehrobjecte zu gleicher Zeit triebe, und wenn der Schüler darin einen gewiſſen Grad von Fertigkeit erlangt hätte, auf gleiche Art zu andern überginge. Man hat dieſe Methode die continuirende genannt und gemeint „die beſtändige Zerſtreuung, die mit jedem Stundenwechſel, oft gerade in dem Moment, wo der Schüler im beſten Zuge ſey, eintrete, und die heterogenen Dinge, zwiſchen welchen in der beſten Schule jeder Tag ſich theilen müßte, (deutſche Sprache, Latein, Griechiſch, Geſchichte, Mathematik) hielten offenbar die Fortſchritte auf, die dagegen recht auffallend ſchneller ſeyn würden, wenn man ohne Unterbrechung etwa Vormittags bey einem, Nachmittags bey dem andern Object beharrend, die ganze Aufmerkſamkeit darauf lenkte, z. B. eine Woche, Monat, Vierteljahr nur 2 — 3 Lehrobjecte con-

tinuirend behandelte, nur einen Autor läſe, ein Penſum der Geſchichte abſolvirte; dann dieß ruhen ließe, und ſich zu einem andern hinwendete.“ Als Vortheil dieſer Methode hat man angeführt: die Ueberſicht eines Ganzen gebe der Jugend einen Begriff von Wiſſenſchaft; erwecke und erhalte das Intereſſe; die Ausdauer wirke auch pädagogiſch wohlthätig; erſpare Zeit und Mühe und mindre die Zerſplitterung des Lehrers. An dem Erfolg bey einzelnen Schülern iſt kein Zweifel; denn alle Beharrlichkeit bey einer Uebung führt ſchnell ſehr weit. Aber theils iſt wenigſtens das frühere Jugendalter zu ſolchem Beharren in der Regel nicht geeignet, theils iſt, was die Hauptſchwierigkeit macht, in größeren Schulen die Idee nicht ſo ausführbar, als in kleinen Privatinſtituten, oder auch in der häuslichen Erziehung. Hier verdient die Sache gewiß die größte Aufmerkſamkeit. — Der Einwurf, daß die ſtündliche Abwechslung für die Jugend eine angenehme Veränderung ſey, (variatio delectat) iſt wenigſtens nicht von Bedeutung, da dieſe in der Natur jedes Lehrobjects von ſelbſt liegt, jede neue Begebenheit in der Geſchichte, jedes neue Land in der Geographie, jede neue Materie in einem Autor, ſchon eine Abwechslung mit ſich bringt. S. in GutsMuths Bibliothek vom J. 1803. 3. Bd. S. 896. den Vorſchlag einer anhaltenden Lehrart und gründliche Darlegung der Vortheile derſelben v. Knithan, und vergl. hier ſowohl als oben bey S. 521. das ſo eben erſchienene Pädagog. Gutachten über Schulclaſſen nach Graffs Idee von J. F. Herbart. Königsb. 1818. (8 Gr.)

107.

Oeffentliche und Privatſtunden.

Wer einer Gelehrtenſchule angehören will, muß billig keine Ausnahmen von dem, was in ihr der Lehr- und Arbeitsplan mit ſich bringt, verlangen. Geſtattet man, daß ſich Einzelne von gewiſſen Lectionen ausſchließen, ſo erſcheinen dieſe ſehr bald auch Andern als ein Zwang, und gerade die Trägeren ſind — nur

zu oft von ſchwachen Eltern begünſtigt — die erſten, welche bald von dieſer bald von jener Lehrſtunde freygeſprochen ſeyn wollen. Am wenigſten kann das Vorgeben, dieſe oder jene Kenntniß nicht nöthig zu haben, entſcheiden. Denn in einem wohlüberlegten Plan, muß Alles, wenn die Bildung, welche ſich jede Schule zum Ziele ſetzt, erreicht werden ſoll, eine Art von innerer Nothwendigkeit, ſchon wegen des Zuſammenhanges der Lehrobjecte (z. B. der römiſchen mit der griechiſchen Literatur) haben, am wenigſten aber in einer Gelehrtenſchule die Idee aufkommen, als werde Alles nur zum unmittelbaren Gebrauch im folgenden Leben erlernt, wobey, was bey weitem wichtiger iſt, des Gewinns einer allgemeinen Geiſtescultur ſo leicht vergeſſen wird. Nur in ganz ſeltnen Fällen mögen, bey oft unverſchuldeter Verſäumniß in früheren Jahren, Einzelne, wenn ſie der Schule übergeben werden, ſo weit in Jahren vorgerückt ſeyn, und ſo wenig Zeit bis zu ihrem Austritt übrig haben, daß es zwecklos und ſogar hart ſeyn würde, ihnen nicht entweder eine Nachhülfe durch Privatſtunden zu geſtatten, oder ihnen auch wohl ſolche Lectionen zu erlaſſen und mit andern zu vertauſchen, in welchen das Verſäumte bey der Kürze der Zeit nicht mehr nachgeholt werden kann, oder dürftig nachgeholt, gar keinen Gewinn für das folgende Leben verſprechen würde. Die allgemeine Tendenz muß jedoch immer bleiben, es zum Ton und Geiſt der Schule zu machen, daß Jeder Alles was gelehrt wird wiſſen und lernen wolle, und einer beſondern Nachhülfe, die leicht der Unwiſſenheit oder Trägheit verdächtig macht, vielmehr ſich ſchäme als ſie ſuche. Eigentlich müßte ein

planmäßiger und ſtrenger Schulunterricht Privatſtunden ganz überflüſſig machen. Wenigſtens ſollten ſie nur unter den angeführten Umſtänden eintreten.

Anmerk. 1) Ein noch lange nicht allgemein verſchwundenes Herkommen unterſcheidet hier und da, ſelbſt in dem Schulplan öffentliche und Privatſtunden. In recht organiſirten Schulen muß aber billig Alles, was zu den allgemeinen Lehrgegenſtänden gehört, auch öffentlich und für Alle gelehrt, und bloß das, was Einzelne für beſondre Zwecke treiben wollen (z. B. eine neue Sprache) privatim erlernt werden.

2) Auch ſolche Privatſtunden, welche als Nachhülfe für die Schwächeren gegeben werden, haben mancherley Nachtheile. Sie geben Gelegenheit, daß auf die öffentlichen Lectionen von Lehrern und Lernenden weniger Fleiß gewendet wird. Sie veranlaſſen eine gewiſſe Ungleichheit unter den Schülern, da nur die Wohlhabenden im Stande ſind, die Stunden zu bezahlen, und dadurch den Aermeren vorkommen. Sie veranlaſſen leicht Zwiſtigkeiten unter den Lehrern, und erhalten die übeln Verhältniſſe unter ihnen. Sie machen endlich Ordnung und Zuſammenhang im Lehrplan faſt ganz unmöglich.

Da man es indeß Eltern und Lehrern nicht verwehren kann, daß Schülern, welche in dieſem oder jenem Stück verſäumt ſind, in beſondern Stunden nachgeholfen werde, ſo iſt dieß ein Privatcontract, welcher die Schule nur in ſofern angeht, als darauf geſehen werden muß, daß 1) der Lehrer nicht ſeine meiſte Zeit und ſeine beſten Kräfte, auf Unkoſten der Schule, dem einträglichern Unterricht widme; und daß es 2) trägen Schülern nicht zu leicht gemacht werde, ſich auf dieſem Wege fortzuhelfen, wohl gar ihre Aufgaben zu erleichtern, oder ſich, durch zu Vielerley auf einmal, zu zerſtreuen; daß überhaupt 3) das Annehmen und Aufgeben

ſolcher Stunden für Einzelne, und ſelbſt das, was darin getrieben oder geleſen werden ſoll, ein Gegenſtand der allgemeinen Berathſchlagung der Lehrer bleibe.

108.
Lehrart.

Auch in Gymnaſien können die allgemeinen Geſetze für die Lehrart keine andern als die ſeyn, welche für den Jugendunterricht überhaupt (1. Abth. 1. Abſchn.) und für die einzelnen Gegenſtände deſſelben insonderheit (2. Abth.) aufgeſtellt ſind. Auch ſteht es feſt, daß obgleich dieſe Unterrichtsanſtalten den Namen gelehrter Schulen führen, dennoch ihr Unterricht mehr vorbereitend als ſtrengwiſſenſchaftlich bleiben, folglich auch die Lehrart jenen Charakter an ſich tragen müſſe. Sie ſollen den Schülern die Kenntniſſe und Fertigkeiten mittheilen, die ſie zwar noch nicht ſelbſt zu Gelehrten, aber einer gelehrten Bildung fähig machen. Die Wiſſenſchaft im höheren Sinn iſt die Aufgabe der Univerſitäten [1]). Gleichwohl liegt 1) ſelbſt in ihrem Namen und in ihrer Beſtimmung Manches, was leicht, und ganz vorzüglich in den oberen Claſſen, zu einer fehlerhaften Methode verleiten könnte. Es haben nämlich die Lehrobjecte, welche darin getrieben werden, an ſich ſchon etwas Einladendes, ſie aus einem höheren Standpunct zu nehmen, als es für den Schüler nützlich iſt. Daher wird ſo oft, ſowohl bey dem Sprach- als wiſſenſchaftlichen Unterricht, über die Gränze geſchritten; Vieles was der Univerſität angehört, wird anticipirt, und die populäre Behandlung zur wiſ-

ſenſchaftlichen geſteigert. Auch verleitet eben dieß 2) ſo leicht zu einem mehr akademiſchen als ſchulmäßigen Vortrage; die für die Jugend ſo nothwendige Abwechslung der dialogiſchen und erotematiſchen mit der akroamatiſchen Methode wird verſäumt; ja man vergißt ſich in den höheren Claſſen wohl gar ſo weit, bloß zu dociren und nachſchreiben zu laſſen, ohne disciplinariſch verfahrend durch Fragen zu prüfen ob man verſtanden ſey, durch Wiederholung zu erforſchen, ob die gehörige Aufmerkſamkeit und ob ſie von Allen bewieſen worden, und welcher Nachhülfe vielleicht Einzelne bedürfen möchten [2]). Je mehr der vorzügliche Kopf jeden Lehrer anſpricht, deſto leichter geſchieht es, daß man ſich ausſchließend an dieſen wendet, der Mehrzahl der Mittelköpfe darüber zu ſehr, der Schwachen oft ganz vergißt, da es doch Pflicht iſt, für Alle möglichſt zu ſorgen, zumal dem hervorſtechenden Talent oft Winke genügen, die Uebrigen dagegen weit ſorgfältiger bearbeitet und gehoben ſeyn wollen [3]). Muß es übrigens gleich 3) feſter Grundſatz der Lehrart bleiben, nie zu vergeſſen, daß die Schule auf die Akademie vorbereiten, aber nicht in ihr Gebiet vor der Zeit hinüberſtreifen ſoll, ſo mögen doch die Schüler, je mehr ſie der Univerſität entgegen reifen, gewöhnt und ſelbſt angeleitet werden, zuſammenhängenden mehr wiſſenſchaftlichen Vorträgen und Behandlungen mancher Materien folgen zu können, auch wohl von dieſen mit Verſtand das Wichtigſte nachzuſchreiben, überhaupt nach und nach im höheren Sinne ſtudiren zu lernen, da nun immer mehr die Periode des Selbſtunterrichts eintritt, der ſogar

oft die Lücken und Mängel des akademiſchen ergänzen muß.

Anmerk. 1) Auch der Schulmann, beſonders der junge Lehrer, den ſein reiches Wiſſen ſo leicht über die Gränzen der Schule hinausführt, oder dem es wenigſtens an Geduld oder auch an pädagogiſcher Gewandtheit fehlt, wird mit Belehrung die Schriften vergleichen, welche die Idee einer Univerſität im Gegenſatz der Schule, klar zu machen geſucht haben.

Dahin gehören *Heyne* judiciorum de univerſitatibus recognitio i. d. Opuſc. acad. Vol. IV. Witte über den Begriff der Akademie und Univerſität, Roſtock 1790. G. Schlegel Summe von Erfahrungen u. Beobachtungen, zur Beförderung der Studien in gelehrten Schulen und Univerſitäten, Riga 1790. Schleiermacher Gedanken über Univerſitäten im deutſchen Sinne, Berlin 1808 (18 Gr.), und Steffens Vorleſungen über die Idee der Univerſitäten, Berlin 1809. (18 Gr.), nebſt mehreren der oben S. 720 u. 721. angeführten Schriften.

2) Ueber die bey allem Schulunterricht höchſt nothwendigen Wiederholungen, dürfte es ſogar nützlich ſeyn, gewiſſe feſte Regeln aufzuſtellen, und ſie nicht zu ſehr der Willkühr vieler ſtets forteilenden oder im Fragen wenig geübten Lehrer zu überlaſſen.

Der Sinn der Jugend iſt leicht zerſtreut, und ein häufiger Wechſel der Gegenſtände hat die unvermeidliche Folge, daß der letzte Eindruck den früheren auslöſcht. Nun wird doch ſelbſt in der einfachſten Schule Mancherley getrieben, und oft liegen die Lectionen mehrere Tage auseinander. Was wäre alſo natürlicher, als den Anfang der Stunden faſt immer mit einer Erinnerung an das, was zuletzt an der Reihe war, zu machen? Der Lehrer thut dieß auch wohl. Aber es wäre beſſer, die Schüler würden gewöhnt, Rechenſchaft geben zu müſſen; ſo würden ſie auch zu Hauſe an die Lection denken, und ſich auf Fragen, wie folgende gefaßt halten: „Was haben wir in der letzten Stunde Neues gelernt? — Welches war der Inhalt des „zuletzt geleſenen Abſchnitts? Wer weiß mir am vollſtändigſten

„das Vorgetragene aus der Geſchichte — Erdkunde ꝛc. zu wie„derholen? Welche grammatiſche Regel haben wir an Beyſpie„len geübt? — Wir hatten folgenden Satz ꝛc. — welche Regeln „ſollte er erläutern?“ Verſuche man es nur, und laſſe dieß feſte Obſervanz jedes Tages werden. Durch Nichts wird man ſo ſicher die Fleißigen von den Unfleißigen unterſcheiden lernen.

Beſonders wollen alle Arten von Gedächtnißkenntniſſen beſtändig erneuert und angefriſcht ſeyn. Es kann daher, auch mitten im Laufe des Unterrichts, nicht oft genug auf das, was ſchon früher, ſelbſt in unteren Claſſen erlernt iſt, zurückgeführt werden. Man ſetzt zu oft voraus, daß dieß Alles noch im Andenken ſeyn werde, und findet es wohl gar unter der Würde der oberen Claſſen, danach zu fragen. Daher kommt es denn, daß mancher Quintaner oder Quartaner weit ſicherer in der Formenlehre der Sprachen iſt, als der Primaner und Secundaner; daß jener in den Mittelclaſſen weit mehr in der Geographie zu Hauſe iſt, als wenn er in den höheren Geſchichtscurſus kommt; daß er als Mathematiker das gemeine Rechnen vergißt — und das Alles, weil man es nicht der Mühe werth gefunden hat, ihn von Zeit zu Zeit darüber aufs neue zu prüfen. Oft würde ſogar ein Lehrer in den Mittel- oder Oberclaſſen bey dieſer Gelegenheit erfahren, daß manche Grundkenntniſſe in den untern, durch Schuld des Lehrers oder des Lernenden, ganz vernachläſſigt ſind, und dann mit Recht darauf dringen müſſen, dieſe vor allen Dingen nachzuholen. Am häufigſten iſt dieß der Fall in Sprachclaſſen.

Dringend empfahl Comenius — hierin eine wichtige Autorität — „ſtündliche, tägliche, wöchentliche, monatliche, vierteljährige und halbjährige Wiederholungen oder Examina in den Schulen zu halten, um zu zeigen, ob die Schüler die bisher vorgetragenen Sachen gefaßt, behalten, und zwar recht gefaßt und feſt behalten.“ Man ſ. Comenii Opera didactica. Part. III. Fol. 787. „Die ſtündlichen Examina,“ ſagt dieſer eifrige Schulmann, „hält der Lehrer, welcher in jeder Stunde forſchet, ſowohl mit den Augen, ob die Schüler auf das Acht haben, worauf ſie Acht haben ſollen, als auch mit Worten, da

er bald da, bald dort fraget: „Du, du, wiederhole, was ich erſt geſaget.“ „Ihr, wie verſtehet ihr Dieſes und Jenes?“ — Die tägliche Wiederholung ſoll einer der geübteſten Schüler (Decurio) anſtellen, der 10 Mitſchüler fragt, wie er dazu angewieſen wurde, und durch ſein öfteres Fragen macht, daß die andern das Erlernte deſto feſter behalten. — Die wöchentliche Wiederholung ſollten die Schüler am Sonnabend unter einander ſelbſt in Gegenwart des Lehrers anſtellen. — Das monatliche Examen würde von dem Rector der Schule gehalten. Dieſer ginge alle Claſſen durch, und forſchte genau nach, ob ſo Viel von den Lectionen ſey durchgegangen worden, als ſollte, und welchen Fleiß die Schüler darin bewieſen. — Die vierteljährige Wiederholung ſollte abermals der Rector mit einem oder mehreren Scholarchen vornehmen. Das jährliche Examen wäre das feyerlichſte, um zu ſehen, ob denn alle auf dieſes Jahr angeſetzte Lectionen wären vorgenommen worden, und ob ſich die gehörigen Fortſchritte in allen und jeglichen Stücken zeigten, u. ſ. w.“

3) Allerdings muß jeder Lehrer vorzügliche Anlagen auch vorzüglich anzubauen ſuchen, und ſich denen, welche ihm für irgend einen Theil der menſchlichen Kenntniſſe und ihre Bearbeitung, wie von einem höheren Genius berufen, erſcheinen, eben darum auch beſonders widmen, weil ſie in der Folge bey weitem am meiſten auf Andre wirken können. Aber dieß geſchehe mehr durch Vorzeichnung eines eigenthümlichen Ganges; durch Erlaſſen mancher für ſie hemmenden und ermüdenden Aufgaben, die nur für mäßige Fähigkeiten Bedürfniß, durch Vorſtecken höherer Ziele, die der Menge zu hoch ſind. Denn das wahre Genie und hohe Talent wandelt ſeine eigne Bahn, und iſt in den Schulen ſelten an ſeinem rechten Orte. Wo gleichwohl der Unterricht einmal gemeinſchaftlich iſt, da bleibe die Mehrzahl das Augenmerk des Lehrers, unter welcher Mancher, recht geführt und in ſteter Regſamkeit erhalten, bey großem Fleiß dennoch oft der Geſellſchaft nützlicher wird, ja ſelbſt für die Erhaltung und Erweiterung der Wiſſenſchaft Mehr thut, als

die, welche die reiche Ausſtattung der Natur, wie die Kinder des Glücks, auch am erſten der Gefahr ausſetzt, ſich ſelbſtvertrauend zu vernachläſſigen oder excentriſch zu werden. An den ganz Unfähigen iſt meiſtentheils alle Mühe verloren, und wenn gleich die Treue des Lehrers ſie ſo weit zu bringen ſuchen wird, als möglich iſt, ſo ſoll er doch die Geſunden nie den faſt hoffnungsloſen Kranken aufopfern.

109.
Beſchäftigung des Privatfleißes.

Ueberaus wichtig ſind die Beſchäftigungen des Privatfleißes, der in Gelehrtenſchulen, ihrem Weſen und ihrer Beſtimmung nach, vorzüglich in Anſpruch genommen wird. Auch iſt er unſtreitig eben ſo nützlich und unerläßlich als der fleißigſte Beſuch und die angeſtrengteſte Aufmerkſamkeit in den Claſſen. (S. oben S. 32 u. 516.) Nicht nur die mehr leidende Thätigkeit, das Empfangen des Unterrichts, das in ſich Aufnehmen des Lehrmaterials, auch die productive Kraft ſoll bey denen, die in der Folge ſelbſt activ wirken, reden, ſchreiben, oder leiten und regieren ſollen, gleichzeitig geübt und durch viele Uebung geſtärkt werden [1]). In manchen Lectionen iſt hierzu mehr Gelegenheit als in andern. Alle geben wenigſtens Anlaß, die Denkkraft und Sprachfertigkeit zu üben. Aber auch hier darf Plan und Methode nicht fehlen [2]). Der Lehrer, oder der Verein der Lehrer, muß — ſtatt willkührlich und unüberlegt Forderungen an die Schüler zum Vorbereiten, Wiederholen, Ausarbeiten zu machen, — theils die Fähigkeit, theils die ihnen dazu übrig bleibende Zeit wohl überlegen, und man muß ſich darüber, um nicht zu Viel zu verlangen, verab-

reden. Denn jedem Lehrer muß weit mehr daran liegen, daß Wenig mit treuem Fleiß, als Vieles, um nur fertig zu werden, flüchtig gearbeitet werde [3]). Den Aufgaben ſelbſt muß eine Anleitung über die Art und Weiſe wie ſie zu löſen, welche Hülfsmittel und wie dieſe verſtändig zu gebrauchen vorhergehen. (M. ſ. S. 26.) Aufgaben, bey denen der Zeitaufwand mit dem Nutzen in keinem Verhältniß ſteht — wie zu vieles Ab- und Ausſchreiben oder Zuſammentragen aus großen Werken — ſind ganz zu vermeiden. Auch ſeine eigne Zeit hat der Lehrer zu berechnen. Arbeiten der Schüler, die nicht genau durchgeſehen, beurtheilt und verbeſſert werden, haben nur den halben Nutzen, und iſt der Schüler erſt ſicher vor der Durchſicht und Beurtheilung, ſo erſchlafft bald Fleiß und das Intereſſe an der Arbeit, und der Fleiß wird mechaniſche Schreiberey, wo nicht gar Täuſchung. Eine vorzüglich bildende und fördernde Beſchäftigung des Privatfleißes iſt übrigens der Unterricht jüngerer, oder an Kenntniſſen ſchwächerer Mitſchüler in Repetir- oder Präparirſtunden. Es wird dadurch Sicherheit, Ernſt, Mittheilungsgabe und Gewandtheit gewonnen, und ſchon dadurch Mancher früh zum tüchtigen Lehrer gebildet werden. Man ſollte dieß viel allgemeiner als bisher in Gymnaſien, nicht ſowohl als einen Erwerb, ſondern vielmehr als ein Selbſtbildungsmittel in Gang bringen [4]).

Anmerk. 1) Wenn man bedenkt, wie in der nächſten Periode nach der Schule, die allermeiſten Studirenden ſich bloß paſſiv — durch unendliches Collegienhören und Heftſchreiben — verhalten, und wie nur die Ausgezeichneten

an Verarbeiten des Stoffs, und an eignes Componiren denken, ſo wird die Nothwendigkeit, früh die Schüler daran zu gewöhnen, deſto mehr einleuchten. Es iſt unverantwortlich, wie ſehr träge Lehrer auch hierin ihre Pflicht verſäumen, und oft in vielen Monaten in ihren Claſſen von keiner Arbeit die Rede iſt, weil ſich die Schuldirection nicht darum bekümmert. (S. oben S. 516.)

2) Beſchäftigungen des Privatfleißes in Gelehrtenſchulen ſind: Vorbereitungen und Wiederholungen in allen Claſſen, in den Sprachclaſſen Ueberſetzungen, Interpretationen, Auszüge, Stylübungen; in den wiſſenſchaftlichen, Ausarbeitungen einzelner Lehrſtücke; endlich auch eigene Aufſätze in allen Sprachen, die gelehrt werden; dieß Alles, wie ſich verſteht, nach Maaßgabe der Kräfte und Vorkenntniſſe. Schon darum ſollte ihre Durchſicht dem Lehrer wichtig ſeyn, weil ſich aus den Arbeiten die Individualität der Schüler ungleich genauer erkennen und beurtheilen läßt, als bey dem bloßen Unterricht möglich iſt. S. A. Göring über die Beobachtung und Beurtheilung der Eigenthümlichkeit der Schüler in öffentlichen Schulen, Lübeck 1820, und in Strubens Abhandlungen (ſ. oben S. 721.) Nr. X. „wie die Schule im Allgemeinen zwar in der Idee daſſelbe, aber es doch jeden Einzelnen auf eine andre Weiſe lehren ſoll."

M. ſ. Gedicke Gedanken über Beförderung des Privatfleißes auf öffentl. Schulen. Schulſchr. I. Th. S. 322. In C. G. Siebelis Schulſchriften Nr. I. Warum dem Schüler auf Gelehrtenſchulen das Privatſtudium der griech. und röm. Claſſiker empfohlen und wie es von ihm getrieben werden müſſe, Dresden 1817.

3) Der hohe Werth, den mancher Schulmann auf die Menge deſſen ſetzt, was die Schüler zuſammenſchreiben, hat außer dem im §. bemerkten Nachtheil, auch für ihn ſelbſt den, daß er häufig betrogen wird. Die Schüler wiſſen zu gewiß, daß er die Hefte ihrer Arbeit nur zählt, nicht lieſt, und verſtehen ſich bald darauf, weitläuftig zu ſchreiben, Einerley

zweymal zu liefern, ganze Bogen auszuſchreiben, und was der Täuſchungen mehr ſind, die der Lehrer ſelbſt veranlaßt hat. Welche Aufmunterung kann es auch für den Jüngling ſeyn, daß Arbeiten, die ihm viele Wochen gekoſtet haben, von keinem Menſchen angeſehen, höchſtens im Schularchiv zur Parade niedergelegt, oder im Staube begraben werden?

4) In mehreren älteren Schulen, die zugleich Penſionsanſtalten ſind, iſt (ſ. oben S. 618.) der Unterricht der Jüngeren, das Einüben der Grammatik, das Leſen aus Schriftſtellern, das Arbeitenlaſſen, allgemeine Regel. Auf Stadtſchulen verdienen ſich auch wohl die Armen etwas durch Stundengeben in Familien. Aber dabey iſt keine Aufſicht und nur der pecuniäre Gewinn der letzte Zweck, worüber die eigenen Fortſchritte, da zum Privatfleiß keine Zeit bleibt, außer wenn er auf Unkoſten der Geſundheit übertrieben wird, nothwendig leiden müſſen. Dieſer Art des Informirens müßte man möglichſt entgegenarbeiten. Deſto mehr aber ſollte es allgemeiner Ton werden, daß ohne alle Rückſicht auf Lohn, Aeltere die Jüngeren unterrichteten. Das docendo discimus würde ſich an Vielen auf das vortheilhafteſte bewähren, und könnte ſelbſt auf das rechte Verhältniß, worin billig Jünglinge zu Knaben ſtehen ſollten, einen wohlthätigen Einfluß haben, ſo bald nur dem Mißbrauche gehörig vorgebeugt wird.

110.

Prüfung der Fähigkeit zum Studiren.

Da über der Wahl des ſogenannten gelehrten Standes häufig ein bloßer Zufall waltet, oft auch wohl von Eltern ſchon an der Wiege ihrer Kinder entſchieden iſt, ohne daß dieſe oder jene berechnen, was zum Studiren im rechten Sinne des Worts gehört, wenn es nicht wie ein Handwerk getrieben werden ſoll; ſo erwerben ſich Gelehrtenſchulen eben ſowohl um

die Wiſſenſchaft als ihre Schüler das größte Verdienſt, wenn da, wo ihnen Schüler aus Elementaranſtalten übergeben werden, oder wo, wie in den Mittelclaſſen der Fall iſt, die Wahl des Berufs ſich entſcheiden ſoll, eine ſtrenge Prüfung der Fähigkeit zum Fortſtudiren eintritt. Zwar kann von Zwang nicht die Rede ſeyn, da doch zuletzt das Anſehn der Eltern entſcheiden muß. Aber dieſe laſſen auch oft die Wahl frey, und ſie ſowohl als die Unfähigen ſelbſt können gewarnt werden, nicht nach einem Ziele zu ſtreben, das ſie ſelbſt bey redlichem Willen nicht erreichen werden. Hiebey verſteht es ſich, daß man nicht von Jedem das Gleiche, oder überhaupt jene hervorſtechenden Anlagen und Talente fordern müſſe, die immer nur den Auserwählten zu Theil werden. In der Gelehrtenrepublik wie im Staat ſtehen nur Wenige auf der höchſten Stufe. Jene wie dieſer bedarf auch der Mittelköpfe zur Förderung mannichfaltiger Zwecke, und das Verdienſt des treuen Arbeiters in der mittleren Sphäre, des Sammlers, Aufbewahrers, des Lehrers der Anfänger, iſt, wenn gleich weniger glänzend, doch eben ſo achtungswerth als das des Selbſtdenkers und Erfinders. Nur die ſtumpfen, unbildſamen, offenbar für Wiſſenſchaft und Geiſtesthätigkeit verdorbenen Köpfe, ſo wie die ganz phlegmatiſchen oder durch frühe Verweichlichung Abgeſpannten ſuche man vom Studiren abzubringen, und wo möglich für einen andern Beruf brauchbar zu machen.

Anmerk. In ſehr wenigen Schulen findet bis itzt eine Prüfung der Studirfähigkeit ſtatt. Gleichwohl iſt ſie

für die Geſellſchaft nicht nur, ſondern auch für die Unentſchiedenen ſelbſt von der höchſten Wichtigkeit.

An ſich ſchon iſt es eine wahre Verſündigung an dem Heiligthum der Wiſſenſchaften und des Staats, wenn man ihm Prieſter weiht, ohne Talent, ohne inneren Beruf, vielleicht ohne alle Empfänglichkeit für geiſtige Bildung. Ihnen ſelbſt wird dadurch der ſchlechteſte Dienſt geleiſtet. Es giebt kein beklagenswertheres Loos, als zu einer Lebensart gegriffen zu haben, welcher man, ſelbſt bey der größten Anſtrengung ſeiner Kräfte, dennoch immer nur dürftig oder gar nicht genügen kann.

Wer hat in Schulen gelebt, und erinnert ſich nicht einzelner Mitſchüler, die zum Studiren genöthigt oder beredet, bey dem beſten Willen dennoch keinen Tag ihres Jugendlebens froh wurden, und trotz der Mühe, die ſie ſich gaben, dennoch das Ziel des Spottes unſchonender Lehrer oder muthwilliger Gefährten waren, weil ſich in Allem, was ſie redeten und arbeiteten, die gänzliche Ohnmacht ihres Geiſtes offenbarte? Geſund am Körper, geſchickt zu praktiſchen Geſchäften aller Art, oft mit recht hervorſtechendem Talent für ſie, verzehrten ſie Körper- und Geiſteskraft in einem Dienſt, den ſie nie hätten wählen ſollen. Mit Mühe und Noth arbeiteten ſie ſich bis zur oberſten Claſſe hinauf, oder man ließ ſie dazu gelangen, wohl äußernd, daß es doch einerley ſey, in welcher ſie ſäßen. So gingen ſie denn endlich zur Akademie über, um da ſo Vieles zu hören und zu treiben, wofür ſie kein Intereſſe, wozu ſie keine Vorkenntniſſe hatten. Oft machte die Armuth ihre Lage hier noch drückender. Mit ihr im Kampf, entblößt von allen Hülfsmitteln, genöthigt durch kleinen Unterricht das Leben kümmerlich zu erhalten, gingen auch dieſe Jahre ungenoſſen dahin. Zu jeder höheren Lehrſtelle, oder zu jedem Geiſt erfordernden Geſchäft unfähig, trieben ſie ſich dann in drückenden Hofmeiſter- oder Schreiberſtellen umher, und nahmen endlich aus Verzweiflung das kleinſte Aemtchen an, das man ihnen bot, und kämpften dann wohl oft, als kinderreiche Hausväter, bis an das Ende ihres Lebens mit Noth und Entbehrung. Erbarmte ſich vielleicht das Glück ihrer ohne Verdienſt, ſo ward ihnen auch wohl zuletzt noch ein beſſeres Amt zu Theil, das ſie aber doch nicht ehren konnte, da ſie es durch Un-

wiſſenheit ſelbſt entehrten. Und eben dieſe Menſchen — wie geſund, wie glücklich, oder doch wie nützlich, vielleicht in welchem Wohlſtande, würden ſie ihr Daſeyn genoſſen haben, hätte man ſie den Landbau, die Handlung, irgend eine Kunſt, irgend ein nützliches Gewerbe wählen laſſen!

Eine Gewiſſensſache — man kann es denen, welche das Urtheil über die Studirfähigkeit zu fällen haben, man kann es auch Eltern nicht laut genug ſagen! — eine Gewiſſensſache iſt es alſo, da, wo über die Wahl der Lebensart entſchieden werden ſoll, mit der höchſten Unparteylichkeit zu Werke zu gehen. Geburt, Stand und Vermögen bleiben allerdings dabey Nebenrückſichten: denn aus der Niedrigkeit ſind zwar ſehr große Männer hervorgegangen; aber ganz darf doch auch Jenes nicht überſehen werden. Wo von Kindheit an das Leben, überall von der Dürftigkeit beengt, drückend iſt; wo Eltern und Verwandte, die am früheſten auf das Kind wirken, und aus deren steter ärmlichen Umgebung unmerklich immer Etwas in ſeine Art zu ſeyn und zu denken übergeht, keine Ahndung eines höheren intellectuellen Lebens, wie es die Wiſſenſchaften fordern, gehabt haben, und alle ihre Beſtrebungen nur auf das Sinnliche und Aeußere berechnen müſſen, — da kann nur ein ausgezeichnetes Talent ſolche Hinderniſſe überwinden, und ein unwiderſtehlicher Drang, ſich über die Geburtsſphäre zu erheben, den Beruf dazu beurkunden. Aber die Hauptſache bleiben doch immer — der Grad der Fähigkeit, und die zu der Zeit, wo nun gewählt werden ſoll, ſchon erworbenen Kenntniſſe. Wo Beydes zu ſehr auf der Stufe des Mittelmäßigen ſteht, da iſt — man werde nun gehört oder nicht gehört — ernſte Warnung vor dem Fortſtudiren die heiligſte Pflicht des Examinators, oder — was bey Schulen, wo mehrere Lehrer angeſtellt ſind, vorzuziehen iſt — einer aus den Lehrern, die den Examinanden genauer kennen, zu bildenden Examinations-Deputation. — Die beſondre Einrichtung und vorzüglich die Claſſenzahl der Gelehrtenſchule, muß übrigens entſcheiden, in welcher Claſſe das ſcrutinium ingeniorum anzuſtellen iſt. Von der Art der Prüfung gelten aber die S. 527 Anmerk. und 768 ff. aufgeſtellten Grundſätze.

III.

Tadelhafte Unterſtützung der entſchieden Unfähigen durch Stipendien.

Hiebey von Singchören.

Daß ſelbſt da, wo die Prüfung ernſtlich gewarnt hat, dennoch ſo viele zum Studiren entſchieden Unfähige dabey beharren, hat nicht öfter in der Nachſicht und Verblendung der Eltern, als darin ſeinen Grund, daß es ſo manche Mittel giebt, auch Unbegüterten ohne Beruf und Talent, das Studiren zu erleichtern. So giebt es bey vielen Stadtſchulen Singchöre, welche als ein Unterſtützungsmittel für die Dürftigen betrachtet werden, die aber ihre Chorgeſchäfte nicht nur von einem regelmäßigen Schulbeſuch abhalten, ſondern ihnen auch den Privatfleiß ſo ſehr erſchweren, daß von den Meiſten nur eine höchſt oberflächliche Bildung erwartet werden darf, da ſie unter ſo drückenden Nebenarbeiten, wozu wohl noch Informationen kommen, ihre Schulzeit hinbringen und oft ihre Geſundheit zuſetzen müſſen. Daher kann auch ſo mancher bärtige Chorpräfect kaum in der Mittelclaſſe eines guten Gymnaſiums fortkommen, wenn er gleich ehrenhalber Primaner heißt [1]). So werden die ſcheinbaren Wohlthaten eine Nahrung der Unwiſſenheit, und die Begünſtigſten häufig eine Laſt der Schule. Gleichem Mißbrauch ſind die Schulſtipendien ausgeſetzt. Indeß das unbemerkte, ſchüchterne, einer einflußreichen Empfehlung ermangelnde Talent, kümmerlich ſein Brodt ſucht, und vielleicht der Wiſſenſchaft verloren geht, wendet ſie die planloſe, einſeitige, parteyiſche Vertheilung, vielleicht

denen zu, die ſie eben ſo wenig verdienen als ihrer bedürfen. Oder die bloße Armuth reicht zur Empfehlung hin, und es wird gar nicht bedacht, daß die verſtändigen Stifter ſolcher Stipendien nicht ſowohl die Zahl der Studirenden vermehren, als vielmehr die aller eignen Hülfsmittel entblößten fähigen Köpfe durch ſie aufmuntern und zu ihrer Ausbildung mitwirken wollten [2]).

Anm. 1) Aus alten Zeiten, wo man ſich allgemeiner am frommen Geſang erquickte, und beſonders zu dem Kirchen- und Meßgeſang junge Leute aus den Schulen genommen wurden, ſtammen die Singchöre und Currenden her, welche mit vielen Stadtſchulen verbunden ſind. Sie ſind auch nach der Reformation beybehalten, und als ein Mittel betrachtet, dürftigen Kindern und Jünglingen es möglich zu machen, auf der Schule leben und Etwas lernen zu können. (M. ſ. Schaarſchmidts Geſchichte der mit den Gelehrtenſchulen verbundnen Singchöre. Schneeb. 1807. 12 Gr.) Das Chorſingen vor den Häuſern und in den Kirchen, wäre auch wohl mit dem Beſuch der Elementar- und Bürgerſchule verträglich. Aber deſto weniger will es ſich mit dem, was billig in den oberen Claſſen eines Gymnaſiums bezweckt und gefordert wird, verbinden laſſen. Denn daß zuweilen ein ausgezeichneter Kopf, bey raſtloſem Fleiß alle die Hinderniſſe, die von dieſem — Geiſt und Leib oft gleich zerſtörenden — Nebengeſchäft, wobey auch ſo leicht die edelſte Kunſt zum Handwerk herabſinkt, unzertrennlich ſind, überwindet, dieß kann in der Sache ſelbſt nichts ändern. Daher die laute Klage ſo vieler Schulmänner, daß die meiſten Chorſchüler ſich faſt zum Müßiggehen privilegirt halten, beſtändige Ausnahmen von der Schulordnung verlangen, daß ſelbſt wohlgeartete junge Leute in dieſer Verbindung ſo oft umſchlagen, verwildern, roh und anſpruchvoll werden, und daß gleichwohl, ohne unbillig zu ſeyn, kaum das

von ihnen gefordert werden kann, was Andre, die nichts ſtört und unterbricht, leiſten können. (M. ſ. Küſters Aufſatz üb. die Singchöre in Gedickens Annalen Bd. 1. Heft 2.) Da indeß die Beförderung des reinen Geſangs keinesweges ein unwürdiger Gegenſtand der öffentlichen Aufmerkſamkeit iſt, vielmehr allen Schulen zu empfehlen wäre; da durch die Abſtellung der Mißbräuche die Einrichtung ſelbſt gewinnen könnte, endlich die Unterſtützung dürftiger Schüler auch nicht ganz unberückſichtigt bleiben darf, ſo muß man nur 1) eine ſtrenge, auch mit den Nebengeſchäften des Chors doch wohl verträgliche Regelmäßigkeit, in die Geſchäfte und Arbeiten der Chorſchüler bringen, und dieſe ohne Ausnahme, eben ſo gut wie die übrigen Schüler, den Geſetzen der Schule unterwerfen. Auch wären 2) die Chorſchüler, — nur etwa mit Ausnahme der allervorzüglichſten Köpfe, die man billig durch anderweitige Unterſtützung in eine beſſere Lage bringen ſollte, — nicht zum gelehrten Stande, ſondern zu Schullehrern in den Volksſchulen zu beſtimmen.

Dieſe mögen die Kunſt des Geſanges vorzüglich üben, aber ſie ſollten doch mehr noch lernen als bloß ſingen, ſelbſt wenn ſie eigentliche Künſtler zu werden Talent hätten. Sie müßten den Unterricht einer höheren Bürgerſchule, oder auch die mittleren Claſſen einer Gelehrtenſchule benutzen. Dann (etwa im 16 — 17. Jahr) müßten ſie nach vorhergegangener Prüfung wählen. Wählen ſie das Schulamt in Land- und Bürgerſchulen: ſo ertheile man ihnen täglich einige Stunden vorbereitenden Unterricht, wie er für ſolche Schulen gehört, wozu doch wohl einer der Schullehrer geſchickt ſeyn wird, wenn auch kein Schullehrerſeminarium im Orte wäre. Privatinformationen ſind für ſolche Jünglinge zweckmäßig, und können bildend für ihre künftige Beſtimmung werden.

2) Bey Vertheilung der Schulſtipendien — ſofern nicht Familienverhältniſſe darüber entſcheiden — ſollte billig eine gewiſſenhafte Commiſſion beſtimmen, wer ſich durch Fähigkeit,

Fleiß und Sitten der Beförderung ſeines Studirens würdig mache. Eine eben ſo gewiſſenhafte Obrigkeit müßte den Vermögenszuſtand der Eltern unterſuchen. Die Stipendienvertheilung müßte endlich unbeſchränkte Publicität bekommen. Ehe dieß nicht allgemeine Regel wird: ſo werden ferner, wie bisher, eine Menge unwürdiger Menſchen, die einflußreiche Väter oder vornehme Gönner und Gönnerinnen haben, in dem Beſitz der Stipendien und Beneficien bleiben.

Beachtenswerth iſt, was Schleiermacher in der Schrift über Univerſitäten, S. 91. bemerkt: „Der Student müſſe keine andren Stipendien genießen, als die er auf der Schule ſchon verdient hat, und dieſe müßten nur ſo lange dauern, bis er ſich auf der Univerſität neue verdienen könne, damit er nicht, ohne daß es bemerkt und geahndet werde, aus einem trefflichen Schüler ein ſchlechter Student werde. Alle Unterſtützungen müßten nur dem Geprüften und für ausgezeichnet Anerkannten ertheilt werden, und ein Ehrenzeichen ſie begleiten, ſo, daß ſich der Reiche eben ſo um ſie bewerbe, als der Arme, und nur den Vortheil davon einem Andern gern überlaſſe. Nur ſo werde der urſprüngliche Zweck der Stipendien erreicht, welche die allmählig eingeriſſene Weichlichkeit in ein Beneficienweſen verwandelt habe.“ Man ſehe auch die gründliche Abhandlung von Stipendien und den Rechten derſelben, von J. C. Siebenkees, Nürnberg 1786. (10 Gr.) und H. J. Heinze über die zweckmäßige Ertheilung und Anwendbarkeit der akadem. Stipendien, in Hennings Reſultaten, Bemerkungen und Vorſchlägen genannter und ungenannter Schriftſteller aus dem Gebiete der Pädagogik ꝛc., Altona 1810. (1 Rthlr. 12 Gr.)

112.

Schulprüfungen. Redeübungen. Schulferien.

Alle öffentliche und ſelbſt Privatexamina (wie ſie oben S. 561. B. 2. empfohlen ſind) können nur einen Theil der Vortheile gewähren, welche aus

unausgeſetzten Wiederholungen in der Claſſe ſelbſt hervorgehen. Das öffentliche Examen am Ende des Semeſters aber iſt mehr als eine würdige Feyerlichkeit beyzubehalten, damit ſo wichtigen Anſtalten im Staat auch eine gewiſſe Publicität gegeben werde [1]). (S. oben S. 560.) Es iſt ſchicklich, und hängt ſelbſt mit manchen Zwecken derſelben zuſammen, mit ihnen Redeübungen zu verbinden, wie denn überhaupt Uebungen in der mündlichen Beredtſamkeit ſeit den älteſten Zeiten zu dem Weſen der Gelehrtenſchule gerechnet ſind. Es iſt erfreulich, den gebildeten Jüngling mit Anſtand, mit Freymüthigkeit, mit Sicherheit auftreten, und ſtufenweiſe von dem Leichteren ausgehend, ſich nach und nach auch an das Höhere wagen zu ſehen. Denn es ſoll ja ſo Mancher in der Folge in allerley Verhältniſſen hervortreten und das Talent der Rede geltend machen, wozu die Vorübung offenbar zu ſehr auf unſern Schulen verſäumt wird. (S. oben das 8te Cap. §. 122 — 124.) Wird alſo nur der Mißbrauch, der zu große Zeitaufwand und die unſchickliche Wahl des Stoffs vermieden, ſo behalte man unbedenklich verſtändige und geſchmackvoll angeordnete Schulactus zu Reden und Dialogen bey, und laſſe auch —damit ſich die Kunſt zeitig an das Leben anſchließe— Anfangs mit fremden ſpäterhin mit eignen Worten das laut ausſprechen, was in den Schuljahren jedem dankbaren Jüngling bey manchen Gelegenheiten das Herz bewegen muß [2]). — Die in gewiſſen Zeitabſchnitten üblichen Schulferien, ſind Bedürfniß für Lehrende und Lernende. Nur das Uebermaaß, oder die oft damit verbundene gänzliche Zeitverſchleuderung iſt nach-

theilig. Sonſt können ſie ſelbſt für die Gewöhnung an eigne freye Beſchäftigung vortheilhaft werden [3]).

Anmerk. 1) Ueber die Einrichtung der Schulprüfungen ſ. m. das oben S. 554. §. 45. ausführlich Geſagte. Desgl. G. G. Wernsdorf Gedanken über Schulprüfungen, Naumburg 1821 und F. K. A. Großmann über den Zweck und die Einrichtung der öffentl. Schulprüfungen, Köln 1823.

2) Der Mißbrauch der Redeübungen konnte von Unbefangenen nicht unbemerkt bleiben. Nicht Wochen, Monate gingen verloren, um einen Schulactus einzuſtudiren. Erſt zerarbeiteten ſich die Lehrer mit den Reden und Dialogen; dann verſäumten die Schüler Lehrſtunden und Arbeiten mit dem Memoriren. Eben ſo viel Zeit ging über dem Probieren hin, und der ganze Zweck war am Ende — in vorigen Zeiten — einem gemiſchten Publicum durch griechiſche und hebräiſche Reden Langeweile zu machen, in neueren — ihm ein Schauſpiel zu geben. Alle dieſe Mißbräuche ſind aber vermeidlich, und dann wäre es ein pedantiſcher Rigorismus, oder Affectation einer überſpannten Pädagogik, Alles was nur irgend eine äſthetiſche Form hat, oder die Phantaſie jugendlicher Gemüther beſchäftigt, zurückdrängen zu wollen. Redeübungen behalten etwas ſehr Bildendes und Nützliches, ſo lange die daran gewendete Zeit mit dem Zweck, das Gefühl, den Geſchmack, die Sprache, die körperliche Beredtſamkeit zu bilden, in einem gehörigen Verhältniß ſteht.

Unzweckmäßig ſcheint es, wenn es nicht die beengte Zeit nothwendig macht, bloß die erwachſenen Schüler, etwa Primaner, daran Theil nehmen zu laſſen. Dieſen mag allenfalls der Vorzug bleiben, zuweilen ein vorzügliches Stück eigner Arbeit zu declamiren. Aber die Kunſt des mündlichen Vortrags will früh geübt ſeyn, und man kann dieſe Uebungen ſelbſt als Gelegenheiten betrachten, junge Leute mit dem Auserleſenſten der deutſchen und ausländiſchen Literatur bekannt zu machen, indem ſie claſſiſche Stellen ins Gedächtniß faſſen müſ-

ſen. Nur alles Gemeine, Niedrigkomiſche und alle eigentliche Narren- und Poſſenſpiele, ſollen als Geſchmackverderbend gänzlich verbannt ſeyn. Das zerſtreut und verbildet die Köpfe. Zu häufige Wiederholungen ſolcher Schulactus koſten auch in Gymnaſien und Gelehrtenſchulen zu viel Zeit. In Erziehungsanſtalten können ſie, wohl angeordnet, als unſchädliche, erheiternde und bildende Unterhaltungen an freyen Tagen, als Erſatz für entbehrte häusliche Freuden, ſelbſt einen pädagogiſchen Nutzen haben.

Gegen die Redeübungen findet man Manches erinnert in Campens Reviſ. Werk, Th. 3. S. 414 ff.; eine Vergleichung der Gründe für und wider ſ. m. in der Vorrede zu Fulda's oratoriſchem Magazin, Halle 1800. (20 Gr.) Auch vergl. man J. E. Blühdorn von den Redeübungen auf Gelehrtenſchulen, Berlin 1796. (3 Gr.) In J. C. F. Manſos vermiſchten Abhandlungen, Breslau 1821 Nr. IX. über öffentliche Redeübungen auf Schulen.

3) Ferien haben einen entſchiednen Nutzen für Geſundheit, Heiterkeit, Erhaltung des Familienbandes zwiſchen Eltern und Kindern, ja ſelbſt von manchen Seiten für Geiſtesbildung. Dabey wäre aber zu wünſchen, daß ein Unterſchied zwiſchen jüngeren und älteren Schülern gemacht würde. Jene können ſich auf längere Zeit nicht ſelbſt beſchäftigen, und verwildern daher, oder verwöhnen ſich zum Müßiggang, wenn ſie wochenlang ohne alle Schule ſind. Würden ihnen auch nur ein Paar Stunden (als Interimslectionen) täglich gegeben: ſo könnte man dieſe zugleich benutzen, um ihren Privatfleiß zu leiten. Die Schüler reiferen Alters hingegen werden dieſe Zeit zur Generalrepetition, zum Nachleſen, zu manchen andern freyen Beſchäftigungen, auch wohl zu inſtructiven Fußreiſen, anwenden können. Es kann dieß, wie Erfahrungen lehren, ſogar Sitte unter ihnen auch ohne Geſetz werden. Nur ſey Anfang und Ende dieſer Schulferien geſetzlich beſtimmt, und durchaus nicht von der Willkühr der Lehrer abhängig. Auch dulde man nicht, daß Eltern ihre Söhne ohne Noth länger zurückhal-

ten, als erlaubt iſt. In beyderley Hinſicht wird in manchen Schulen aus einer mißverſtandenen Humanität noch recht ſehr gefehlt.

Der treffliche holländiſche Humaniſt Wyttenbach, fällt von den Ferien folgendes hiermit ganz übereinſtimmendes Urtheil: Cum multis in rebus majorum noſtrorum ſapientiam admirari ſoleo, tum in conſtituendis Feriis, quarum opportunitatem et ſalubritatem percipi voluerunt cum a Profeſſoribus, ad animorum corporumque recreationem, tum maxime a diſcipulis ad repetitionem inſtaurationemque ſtudiorum. — Haec feriata repetitio, ut per otium et minorem feſtinationem facta, plurimum valet ad interiorem intelligentiam; plurimum habet et voluptatis continua progreſſuum animadverſione, et incitamenti ad ſtudii laboriſque conſtantiam. Praefatio ad Eclogas hiſtoricas. Amſt. 1794. p. XXIX.

113.

Vorbereitung zum Uebergang zur Akademie.

Höchſt wichtig iſt der Uebergang des auf der Schule gereiften Jünglings zu der Univerſität, und erfordert eben daher die höchſte Beſonnenheit und eine ſtrenge Selbſtprüfung. Wenn die Meiſten, ſo viel Urſach ſie hätten vor den neuen bedenklichen Verhältniſſen des akademiſchen Lebens bange zu werden, gleichwohl dieſer Zeit — tandem cuſtode remoto — mit ſanguiniſchen Hoffnungen entgegenſehen, ſo wird Andern, und gerade den Verſtändigſten, der Wechſel einer bis dahin durch eine bindende Schulordnung ſtets geregelten Thätigkeit, durch welche jede Stunde, faſt jede Privatbeſchäftigung zugemeſſen und vorgeſchrieben iſt, mit einem Zuſtande der Freyheit, wo die ganze Einrichtung des Studirens, die Wahl der Lehrer, die Wahl, die Zahl,

die Folge, der Beſuch der Vorleſungen, der eignen Willkühr, ihre Benutzung der eignen Einſicht auf einmal überlaſſen iſt, als ein Gegenſtand der ernſteſten Ueberlegung erſcheinen. Iſt es nun gleich nothwendig, daß eine Zeit eintrete, in welcher der Jüngling lernen muß, ſich ſelbſt zu regieren und zu beſtimmen, ſo wird doch die Schule mütterlich ſorgen, daß ihre zu entlaſſenden Söhne, theils die neue Sphäre wenigſtens einigermaaßen vorher kennen lernen, um ſich leichter zurecht zu finden, theils nicht früher den ſo entſcheidenden Schritt wagen, als bis ſie ſich die volle Tüchtigkeit dazu erworben haben, und an Geiſt und Charakter mündig geworden ſind. Das Erſtere kann unſtreitig durch encyklopädiſch-methodologiſche Lehrſtunden, welchen man ſehr zweckmäßig in dem letzten Halbjahr wenigſtens einige Stunden widmen würde, erreicht werden [1]); nicht um darin eine materielle Encyklopädie aller Wiſſenſchaften, oder auch nur des Studiums, dem ſich jeder widmen will, vorzutragen, ſondern bloß eine Ueberſicht des Gebiets der Wiſſenſchaften zur Anſchauung zu bringen, mit dem allgemeinen Inhalt derſelben und dem Sinn ihrer Benennungen, ſo wie ihrem Zuſammenhang und der ſich daraus ergebenden natürlichſten Studienfolge bekannt zu machen, den Unterſchied des Studirens auf der Akademie von dem auf der Schule anzudeuten [2]), endlich aber auch Winke und Regeln über die in jedem Sinn würdigſte Anwendung der unwiederbringlichſten, ja oft für das ganze Leben entſcheidenden Univerſitätsjahre zu geben [3]). Glaubt der Jüngling ſolcher Belehrungen entbehren zu können, erſcheint ihm der Rath ſeiner Commilitonen wichtiger,

und ſchlägt er die gemeine Heerſtraße, auf welcher er die Menge wandeln ſieht, ein, ſo iſt die Schuld ſein. Die Schule hat wenigſtens das ihre gethan.

Anmerk. 1) Eigentliche Encyklopädieen im gewöhnlichen Sinn des Worts, wie wir allgemeine von Adelung, Buhle, Eſchenburg, Schmidt, Krug und viele specielle theologiſche, juriſtiſche, philologiſche u. ſ. w. beſitzen, und wie ſie als Anfangscollegium auf der Univerſität in jeder Facultät vorgetragen werden ſollte, gehören nicht auf die Schule. Sie beengen da nur die Zeit für das Wichtigere. Da aber doch der Schüler aus der Vorbereitungsperiode in die übergeht, wo ihm die Wiſſenſchaft ſelbſt gegeben werden ſoll, und ihm ohne alle Vorkenntniſſe von ihrem Gebiet und deſſen Theilen, ſelbſt jede Terminologie fremd iſt, ſo daß zuweilen ſogenannte Studenten bey der Anmeldung zu Vorleſungen kaum den Namen derſelben richtig ausſprechen können, ſo iſt es allerdings zweckmäßig, ſie einen Blick auf die Generalkarte thun zu laſſen, ihnen den Zuſammenhang der propädeutiſchen Schulkenntniſſe mit der Wiſſenſchaft ſelbſt, mit der Philoſophie inſonderheit, und mit den ſogenannten Facultätswiſſenſchaften begreiflich zu machen, und Nominalerklärungen derſelben zu geben. Dagegen bleibt eine auch noch ſo kurze materiell-encyklopädiſche Darſtellung des Inhalts unzweckmäßig. Weit nützlicher ſind Winke über den Studienplan, über das rechte Hören, Nachſchreiben, Wiederholen, Nachleſen, Benutzen der Bibliotheken u. ſ. w.

Ganz vorzüglich ſollte dabey vor dem zu ſchnellen Uebergang von den Schulwiſſenſchaften zu den eigentlichen Facultätswiſſenſchaften gewarnt, und dagegen das Studium der propädeutiſchen, wie Philoſophie, Philologie und Geſchichte dringend empfohlen werden. Bey dem frühen Treiben der leider! ſogenannten Brodtſtudien, kommt oft das was auf der Schule mit ſo viel Mühe erlernt iſt, gar bald

in Vergeſſenheit. Von dieſer Seite haben vorſchrifts-mäßige Studienpläne eine gute Seite. In dem neuerlich erſchienenen Bayerſchen iſt man auch von dieſem Geſichtspunct ausgegangen.

Der Lehrer wird ſich zu dieſem Zweck mit Nutzen folgender Schriften bedienen, manche auch wohl gelegentlich ſeinen Schülern zum eignen Nachleſen empfehlen: *Meinecke* ſynopſis eruditionis univerſae. Quedlinb. 1788. (10 Gr.) Zöllners allgemeine Ueberſicht des menſchl. Wiſſens, Berlin 1789. (8 Gr.) Straß Verſuch einer allgemeinen Einleitung in die Wiſſenſchaftskunde, Magdeb. 1806. (4 Gr.) C. D. Beck Grundriß zu hodegetiſchen Vorleſungen für angehende Studirende auf deutſchen Univerſitäten, Lpz. 1808. (4 Gr.) G. N. Brehm's Einleitung in die geſammten akademiſchen Studien, zu Vorleſungen für Ankommende auf der Akademie, Leipzig 1810. (10 Gr.) F. G. C. Kieſewetter Lehrbuch der Hodegetik oder kurze Anweiſung zum Studiren, Berlin 1811. (1 Rthlr.) C. A. Schallers Encyklopädie und Methodologie der Wiſſenſchaften zum Gebrauch angehender Studirenden, Magdeb. 1812. (1 Rthlr. 12 Gr.)

2) Es kann allerdings ſehr nützlich ſeyn, wenn Schullehrer ihren abgehenden Schülern Rathſchläge über die zunächſt zu hörenden Collegien geben. Nur wird dabey nicht immer, zumal von älteren Männern, Rückſicht genug auf den gegenwärtigen Stand der Wiſſenſchaften, oder auf die itzige Einrichtung der Vorleſungen genommen. Billig ſollten den Schulmännern die akademiſchen Lectionscatalogen nicht unbekannt bleiben. Sie erhalten ſie in Bekanntſchaft mit den Univerſitäten, den darauf ſich ereignenden Wechſeln der Lehrer, und den Lehrobjecten. Möchten nur die jungen Akademiker mehr auf verſtändigen Rath hören. Aber weit gewöhnlicher folgen ſie dem oft ſo ganz verkehrten Rath oder Beyſpiel ihrer Commilitonen.

3) Moraliſche Belehrungen über die ganze Einrichtung des akademiſchen Lebens und ſeine Gefahren, ſind nicht minder wich-

wichtig, und wirken wenigſtens auf die Beſſeren. Durch Erfahrung und Einfachheit des Tons empfiehlt ſich für dieſen Zweck: J. Ch. Fick's treuer Führer auf der akademiſchen Laufbahn für Jünglinge. Erlangen 1797 (16 Gr.) Die Hauptmomente für dieſe Belehrungen enthält, in meinem Lehrbuch der Religion für Gelehrtenſchulen, der Anhang: „über die Vortheile, Gefahren und Pflichten des akademiſchen Lebens."

114.

Prüfung der Abgehenden und Abgangszeugniſſe.

Nur die Tüchtigkeit, oder die intellectuelle und moraliſche Reife, ſollte die Zeit des Uebergangs zur Akademie beſtimmen [1]). Hierüber kann Niemand richtiger urtheilen, als die Geſammtheit der Lehrer, welche den, welcher die Schule verlaſſen will, in den verſchiednen Fächern unterrichtet haben. Es ſollte daher billig das Schulzeugniß ſtets das Reſultat einer gemeinſamen Berathung ſeyn, damit nicht über einigen Fächern, in denen etwas geleiſtet iſt, andre die verſäumt ſind, überſehen, überhaupt aber alle Parteylichkeit und Einſeitigkeit des Ausſtellers verhütet würde. Um jedoch überhaupt dieſen Zeugniſſen mehr Anſehen und Zuverläſſigkeit zu geben, hat man bereits von Seiten mehrerer Regierungen feyerliche Prüfungen aller Abiturienten nach feſten Grundſätzen zum Landesgeſetz gemacht [2]). Es wird dadurch der von Eltern oft ſo ſehr begünſtigten Eilfertigkeit vorgebeugt, und der ehrliebende Jüngling ſelbſt länger auf der Schule gehalten, und zugleich gewarnt, ſich in keinem Fach der Schulwiſſenſchaften zu verſäumen, da er weiß, daß zuletzt nach allen gefragt wird. Er wird größere

Anſprüche an ſich ſelbſt machen, wird oft aus freyem Antriebe die Schulzeit verlängern, ſie, je mehr ſie zu Ende eilt, deſto eifriger benutzen, um das Zeugniß einer unbedingten Tüchtigkeit zu erringen. Der Ausfall der Prüfung beſtimme den Inhalt des Abgangszeugniſſes. Es beziehe ſich auf das geſammte Schulleben, folglich auf Fleiß, Kenntniſſe, Sitten und Charakter. Das Urtheil über den Werth des Letztern und über den Grad der moraliſchen Ausbildung mag ſchwieriger ſeyn. Aber der beobachtende Schulmann, ſo bald ihm nur der ſittliche Gehalt ſeiner Schüler eben ſo wichtig, als der intellectuelle erſcheint, wird ſich auch darüber nicht täuſchen, und es kommt eben ſo viel darauf an, daß künftig der Staat bey Anſtellungen, aber zunächſt die Univerſität erfahre, was ſie von der Geſinnung und den Sitten, als was ſie von den Kenntniſſen ihrer Bürger zu erwarten habe [3]).

Anmerk. 1) Wenn die Wichtigkeit einer vollendeten Vorbereitung auf Schulen zur Akademie noch eigner Beweiſe bedürfte, ſo würden folgende die erheblichſten ſeyn:

1) Gewiſſe Kenntniſſe, die dort verſäumt ſind, können faſt nie wieder nachgeholt werden, indem das akademiſche Studium ſie ſeiner Natur nach vorausſetzen muß. Und dieſe ſind zum Theil Kenntniſſe, deren Verſäumniß ſich faſt immer rächt. Hiezu kommt, daß

2) der akademiſche Unterricht ſelbſt nur dem nützlich werden kann, der dazu durch die Schule gehörig vorbereitet iſt. Auf die Unwiſſenden, an keine Gründlichkeit Gewöhnten, kann und ſoll jener billig keine Rückſicht nehmen. Er ſoll keine Nachhülfe ſeyn; er ſoll weiter führen, und unter Vorausſetzung eines hinreichenden Vorraths der bey jedem höhern

Studium nothwendigen Materialien, nun auch die höheren Seelenkräfte in Thätigkeit zu ſetzen ſuchen. Wie wichtig aber 3) auch eine gewiſſe Reife und Geſetztheit des Charakters ſey, um auf der Akademie ſo vielen Gefahren zu beſtehen, bedarf keines Beweiſes.

2) Prüfungen der Tüchtigkeit der Schüler zur Akademie, werden bey weitem am zweckmäßigſten auf den Schulen angeſtellt, ſchon darum, weil der Schüler noch länger verweilen kann, wenn er nicht beſtand. Ueberdieß hat die ſichre Erwartung einer letzten ſtrengen Prüfung den großen Nutzen, daß der Fleiß der Jünglinge bis auf den letzten Augenblick ihres Schulbeſuchs thätig erhalten wird, da ſonſt viele in dem letzten Zeitabſchnitt über der Vorſtellung des nahen akademiſchen Himmels — tandem cuſtode remoto — der guten Anwendung des irdiſchen Schullebens vergeſſen. Selbſt der Trägere fühlt ſich durch ein ſolches Motiv noch einmal recht aufgeregt und angeſpornt; und Alle wiederholen ſelbſt frühere Lectionen wieder mit Eifer, woran ohne dieſe Veranlaſſung ſchwerlich gedacht ſeyn würde. Gemeiniglich ſtellen ſich die Examinanden die Prüfung weit ſchwerer vor, als ſie ſie hinterdrein finden. Auch das hat ſein Gutes, und ſchon darum ſollten die Zurückbleibenden nie Zeuge der Prüfung ſeyn. Die Erfahrung auf vielen Schulen lehrt, daß die Ungewißheit, was eben an die Reihe kommen möchte, Veranlaſſung wurde, das ganze Feld der Schulwiſſenſchaften, auf welchem ſie ihre Examinatoren erwarten, noch einmal zu durchwandern, und daß ſich kleine Geſellſchaften bildeten, ſich gegenſeitig zu prüfen, zu leſen und zu arbeiten.

Zwar hat man gegen dieſe Abgangsprüfungen, und beſonders gegen die damit verbundenen Zeugniſſe der Reife und Unreife, der bedingten oder unbedingten Tüchtigkeit und Untüchtigkeit den Einwurf gemacht, daß trotz ihrer die Anzahl der unreifen Akademiker noch immer ſehr groß ſey. Dieß ſey zwar wohl von

jeher der Fall geweſen. Itzt aber erhielten Viele gleichſam Brief und Siegel über ihre Reife und Tüchtigkeit, ohne reif oder tüchtig zu ſeyn. Denn man kennt ja den ſo ſehr verſchiedenen Maaßſtab der Gelehrtenſchulen, und wie auf mancher ſchon der Primaner heiße, der auf einer andern kaum ein tüchtiger Tertianer ſeyn würde. — Wer mag dieß in Abrede ſeyn? Zwar iſt es auch eine der übertriebenen Anklagen der Zeit, wenn man vorgiebt, daß ein halb Jahrhundert zurück, beſonders ehe der Philanthropinismus dem Humanismus gefährlich geworden, weit geſchicktere Leute die Gymnaſien verlaſſen hätten. Wer jene ſo unbedingt geprieſene Vorzeit kennt, weiß recht gut, wie viele höchſt unwiſſende Menſchen in großen Schaaren, ſelbſt von vielen wegen ihrer humaniſtiſchen Gründlichkeit weltberühmten Schulen der Univerſität zuſtrömten; und wer Vergleichungen anſtellen kann, wird auch geſtehen, daß itzt ungleich mehr als damals von dem Abgehenden verlangt wird. Dennoch kann man nicht läugnen, daß durch die Abgangsprüfungen dem Unweſen noch nicht überall geſteuert ſey. Nur liegt der Grund nicht in dem Geſetz, ſondern in denen, welchen der Staat unverdienterweiſe zutraut, daß ſie dabey gewiſſenhaft verfahren und keinen Ruhm darin ſuchen werden, alle Abgehende — wärs auch nur aus Mitleid, um ſie nicht um das Stipendium zu bringen — mit Belobungen abgehen zu laſſen. Das Geſetz hat alſo nur das Schickſal ſo vieler andern guten Geſetze, daß es nicht treu und feſt befolgt wird.

Sollen aber dieſe Prüfungen wirklich dazu dienen, daß weniger Unwiſſende oder Halbgebildete auf die Akademie kommen, ſo müſſen ſie nach feſten Principien organiſirt werden, und der Maaßſtab auf allen Gelehrtenſchulen derſelbe ſeyn. Es muß

1) vor allen Dingen eine allgemeine Regel geben, was von dem, der ein Zeugniß der Tüchtigkeit zum wirklichen

Studiren erhalten will, gefordert werden ſoll. Aufs wenigſte gehört dazu, daß er a) grammatiſche Kenntniß und Sicherheit in den auf der Schule getriebenen Sprachen beſitze und fähig ſey, ihre nicht allzuſchweren proſaiſchen und poetiſchen Schriftſteller, auch ohne ſie vorher geleſen zu haben, überſetzen und erklären, und bey ſchwereren Stellen ſich wenigſtens einigermaaßen helfen zu können. (Vorher noch nicht geleſene Stellen würden oft ſichrer entſcheiden, wie weit die erworbene Sprachkenntniß reicht, als die bloße Wiederholung eines ſchon bekannten Stücks, die oft nur das gute Gedächtniß beurkundet.) Daneben muß er im Stande ſeyn, ſich wenigſtens in den Sprachen, worin auf Schulen Aufſätze gemacht ſind, ohne auffallend grammatiſche Fehler ſchriftlich und mündlich auszudrücken, und zeigen, daß er auf dem Wege ſey, ſich einen guten Styl zu eigen zu machen. Er muß ſodann b) in keinem Theil der Univerſal⸗ und allgemeinen Culturgeſchichte ganz Fremdling, vielmehr mit den Haupttheilen bekannt ſeyn, und ſich orientiren können. Daſſelbe gilt c) von der alten und neuen Geographie. Von den mathematiſchen Wiſſenſchaften ſoll er d) wenigſtens Arithmetik, Geometrie und die Anfangsgründe der Phyſik inne haben; ſich auch e) über Gegenſtände der Religions⸗ und Sittenlehre auf eine ſolche Art erklären können, daß daraus Deutlichkeit und Zuſammenhang in ſeinen Begriffen wahrzunehmen iſt. Was über dieſe Forderungen hinausgeht, kann zwar von Einzelnen geleiſtet, aber ſchwerlich als Bedingung der Tüchtigkeit verlangt werden. Zu hoch geſpannte Forderungen haben ſogar den Nachtheil, daß man ſie nur deſto mehr umgeht, und ſie dem Schüler wohl ſelbſt als unzweckmäßig vorſtellt.

2) Die Prüfung ſey theils ſchriftlich, theils mündlich; erſtere jedoch unter gehöriger Aufſicht, um alle Täuſchung zu verhüten. Sie erforſche, was der Schüler weiß, wie er es weiß, und wie er es von ſich geben kann. Sie bezwecke mehr Ueberſichten, als ſpecielle Kenntniſſe, die nicht zu beſitzen verzeihlich iſt.

3) Wenn die Lehrer der Schule ſelbſt prüfen, ſo iſt wenigſtens zu wünſchen, daß es in Gegenwart der Ephoren und Directoren geſchehe.

4) Da einzelne Schüler von den genannten Gegenſtänden ſich gerade nur das Nothdürftige, von andern aber weit Mehr zu eigen gemacht haben können, auch die Fähigkeiten doch nun einmal ſo höchſt verſchieden ſind: ſo iſt es billig, auch in dem letzten Zeugniß dieß hervorzuheben, und dadurch das ſubjectiv ſo verſchiedene Tüchtig und Untüchtig näher zu beſtimmen.

5) Die Prüfung wird am beſten ſo nahe als möglich vor dem Abgange angeſtellt. Denn die Zeit nach derſelben iſt doch für die Meiſten verloren. Der gewiſſenhafte Schulmann, der es mit ſeinen Schülern wohl meint, wird ihnen doch ſchon in der Mitte des letzten Halbjahrs ſagen können, ob er ſie für geſchickt zur Akademie halte, und im Gegenfall warnen, den Schritt nicht zu früh zu thun.

6) Schulen, die ohne Ausnahme alle Abgehende mit den beſten Zeugniſſen verſehen, die nie unreife Schüler entlaſſen, machen ſich immer verdächtig, und ſollten billig von Zeit zu Zeit einer Controlle höherer Behörden, durch Nachexaminiren Einzelner, unterworfen werden. Dieß würde vorſichtig machen.

Einen Auszug aus der neueſten Königl. Preuß. Inſtruction über dieſe Prüfungen vom J. 1812 findet man unter andern in Th. Heinſius Schulkalender vom J. 1814, und in Günthers und Wachsmuths Athenäum I, 2. Hiermit vergleiche man in J. W. Krug über Deutſchlands Univerſitätsweſen „über die Frühreife der Schüler,“ und A. G. Gernhard Programm über die Reife ſtudirender Jünglinge für die Univerſität, Freyberg 1819.

3) Das Zeugniß über die Moralität der Schüler iſt auf bloßen Lehrſchulen weit ſchwieriger als in Erziehungsanſtalten, weil ſie gewöhnlich nur während des Unterrichts unter den Augen der Lehrer, die übrige Zeit

in ihren Familien, oder in fremden Häuſern als Koſtgänger zerſtreut ſind. Dennoch kann aufmerkſamen Schulmännern auch dieſe nicht ganz entgehen. Strenger Fleiß, pünctlicher Schulbeſuch, gutes Betragen in den Lehrſtunden, ein ſittlicher Ton gegen Lehrer und Mitſchüler läßt von dem ganzen Charakter das Beſte hoffen, ſo wie das Gegentheil immer eine innere Unordnung beurkundet. Auch ſtehen ja die Schulen mit den Eltern und Pflegeeltern immer in Verbindung. Inſonderheit iſt es dem Jüngling in der letzten Schulzeit bald abgemerkt, ob ihn ſchon der Schwindel einer nahen akademiſchen Freyheit ergriffen habe, oder ob er bis auf den letzten Augenblick der Ordnung und dem Geſetz der Schulen treu ſey.

Es kann alſo das Abgangszeugniß unbedenklich und ſicher auch hierüber ein Urtheil fällen, und es iſt ſehr heilſam, daß jeder Abiturient wiſſe, daß es ſeines Verhaltens gegen ſeine Lehrer und Mitſchüler namentlich gedenken werde, zumal wenn dieſe Zeugniſſe auch auf der Univerſität und ſelbſt bey der Unterſtützung bedürftiger Studirenden gewiſſenhaft berückſichtigt werden.

115.

Schlußbemerkung über die moraliſch-religiöſe Bildung in Gelehrtenſchulen.

Was oben (S. 531 ff.) in Beziehung auf alle Schulen über dieſen Gegenſtand geſagt iſt, das iſt auch ganz vorzüglich auf Gelehrtenſchulen oder Gymnaſien anzuwenden, auch mehreres recht eigentlich in Beziehung auf dieſe erinnert worden. Daß es aber hier ganz beſondere Schwierigkeiten habe die Aufgabe zu löſen, dieß erklärt ſich ſchon daraus, daß das ganze Schülerchor nicht nur aus den verſchiedenſten Ständen zuſammengeſetzt iſt, ſondern daß die Schüler mit jeder höheren Claſſe

zugleich dem Alter der phyſiſchen Reife näher kommen, wo alle Triebe und Leidenſchaften immer ſtärker erwachen; daß ſie ferner einer Lage entgegenwachſen, in welcher ſie eine in ihrer Art einzige Freyheit erwartet. Daneben macht das Bewußtſeyn einer höheren geiſtigen Bildung ſo leicht dünkelhaft, und ſcheint das Streben nach Unabhängigkeit zu rechtfertigen, wobey denn jede Beſchränkung doppelt läſtig und der Gehorſam gegen das Geſetz und ſeine Handhaber immer drückender erſcheint. Die Gymnaſiallehrer aber, wenn ſie auch nicht dem Uebermaaß der unmittelbaren Schularbeiten, oder ſelbſtgewählten gelehrten Beſchäftigungen erliegen, haben doch weit mehr Gelegenheit, die intellectuellen Fähigkeiten und den Fleiß, die Fortſchritte oder das Zurückbleiben in den Wiſſenſchaften, als den Charakter und das ſittliche Betragen außer den Lehrſtunden zu beobachten; kommen auch leicht in Verſuchung, bey ausgezeichneten oder wenigſtens guten Köpfen dagegen gleichgültiger oder nachſichtiger zu werden. Eben daher hat man auch von jeher die Gelehrtenſchulen von dieſer Seite am meiſten angeklagt, und ihren Schülern Rohheit, Ungebundenheit, Sittenloſigkeit und Irreligioſität, und — wenn gleich in einzelnen Fällen nicht mit Unrecht — doch gewiß viel zu allgemein vorgeworfen. Denn finden ſich, wenn man nicht das Ideale verlangt, viele ſehr erfreuliche Ausnahmen, wie es denn auch noch genug Schulvorſteher und Lehrer giebt, denen die Pflicht heilig iſt, durch Beyſpiel und Einwirkung auf die Gemüther, eben ſo ſehr den Sinn für das Gute als für das Wahre und Schöne zu wecken, indem ſie eine erleuchtete Frömmigkeit, und ein durch Sinn und

Wandel bewährtes Chriſtenthum, als das belebende Princip betrachten, ohne welches allem Lernen und Wiſſen der rechte Gehalt abgeht, und die höhere Beſtimmung des Menſchen nur zu oft aus dem Auge verloren wird.

Anm. Ohne hier wiederholen zu wollen, was oben S. 531. §. 34—46. ausführlich erörtert iſt, werde hier nur nachträglich folgendes bemerkt:

1) Daß es in manchem Betracht ſchwerer geworden ſey, in Gymnaſien den Geiſt nicht nur der Subordination, ſondern auch ſtrenge Sittlichkeit und ihre höchſte Blüthe — Religioſität zu erhalten; daß gerade Schuldirectoren und Lehrer dieſer Anſtalten unläugbarer noch viel mehr als Andre mit den Uebeln einer aufgeregten Zeit, mit dem Freyheitsſchwindel, mit der Vergnügungs- und Zerſtreuungsſucht, mit der Geringſchätzung alles deſſen, was Auctorität heißt, zu kämpfen haben; daß ſie, da dieſe Uebel auch in der häuslichen Erziehung viel Unheil anrichten, oft nur allzuwenig von den Eltern ihrer Schüler unterſtützt werden, — dieß alles liegt am Tage. Jenes Horaziſche Bild des imberbis juvenis:

„cereus in vitium flecti, monitoribus asper,
Utilium tardus proviſor, prodigus aeris,
Sublimis, cupidusque et amata relinquere pernix,“

das den Jünglingen aller Zeiten geglichen hat, gleicht von manchen Seiten doch ganz vorzüglich unſrer Jugend.

2) Eben ſo gewiß iſt auch, daß nicht nur gar manche Schulmänner durch ihre Studien zu ſehr von der praktiſchen Seite des Lebens abkommen, ſondern auch wohl, durch die einſeitige Richtung auf das claſſiſche Alterthum, den Sinn für die Urkunden des chriſtlichen Glaubens und für ihn ſelbſt verlieren, daher am allerwenigſten in Religionsſtunden nützlich werden, vielmehr durch ihre Kälte oder den ihren Schülern unzeitig mitgetheilten Skepticismus die Herzen erkälten,

ſtatt ſie für das Heiligſte durch Wort und Beyſpiel zu erwärmen. Jedoch trifft dieß bey weitem nicht Alle. Vielmehr haben mehrere Gymnaſien auch in unſern Tagen das Glück, von Aufſehern und Lehrern regiert zu werden, deren Sittlichkeit und echte Religioſität mehr werth iſt, als alles Wiſſen, und die durch Beyſpiel und Anſprache auch von dieſer Seite auf die ihnen anvertraute Jugend zu wirken bemüht ſind. Uebertrieben wird von mehrern Schriftſtellern ſelbſt Schulmännern, wenn gleich in der beſten Meinung, eben ſo viel in den Anklagen unſrer Zeit, als in den Lobpreiſungen der Vorzeit. Vieles was vordem doch nur Schein war oder religiöſer Mechanismus, wird mit Sittlichkeit und Frömmigkeit verwechſelt. Beyſpiele liefern mehrere Snethlagiſche Programme „über die Hinderniſſe, welche den Erfolg der Erziehung aufhalten,“ und J. Falck von dem Einen was unſern Gymnaſien und Volksſchulen in ihrem itzigen Zuſtande Noth thut, Leipzig 1821 (8 Gr.).

Viel Treffliches iſt über den Einfluß des rechten Treibens der höheren Schulwiſſenſchaften auf den Charakter der Jugend geſagt, und durch viele Stellen älterer und neuerer claſſiſchen Schriftſteller belegt, in *J. T. Friedemann* Oratio de ludis literarium regundis. Wittenb. 1820. Auch ſind mehrere darauf Beziehung habende Reden von ausgezeichneten Schulmännern öffentlich bekannt gemacht, z. B. von Jacobs in ſeinen vermiſchten Schriften, in Eichhoffs Schulſchriften. Frankf. 1806 (2 Rthlr. 8 Gr.), in E. A. C. Mörlins Erbauungsreden, herausgegeben von A. Mathäi. Altenburg 1820 (1 Rthlr. 12 Gr.) M. ſ. auch K. J. Senff über die Beförderung der Religioſität u. Moralität durch Gelehrtenſchulen. Halle 1810. (10 Gr.)

Beylage.

Nachtrag einiger Bemerkungen über Schulprüfungen, und über die Methode zu examiniren.

Unter den Bildungsmitteln des Schulfleißes ſind bereits oben (S. 559 ff.) die verſchiedenen Arten der Privat- und öffentlichen Prüfungen, als ein vorzügliches empfohlen worden. Daß gleichwohl der Zweck derſelben oft ſo wenig erreicht wird, dieß liegt theils in ihrer ganzen Organiſation, theils darin, daß viele geſchickte Lehrer, die in der That nicht ganz leichte Kunſt gut zu examiniren zu wenig verſtehen. Hierüber folgen hier noch einige nähere Erörterungen, welche hoffentlich auf alle Arten der Schulen und der darin anzuſtellenden Prüfungen anwendbar ſeyn werden.

I.

Sollen Prüfungen ihren ganzen Zweck erfüllen, ſo muß vor allen Dingen einzeln jeder Schüler darauf rechnen können, daß ihn die Reihe des Antwortens treffen werde. Schon von dieſer Seite wird von vielen übrigens ſehr thätigen und kenntnißreichen Schullehrern häufig gefehlt.

Bald ſind es immer nur Einige, die ſich ihnen beſonders werth gemacht haben, deren Namen ſie nennen, indeß die Uebrigen nie gefragt werden; bald ſind es, zumal in vollen Schulclaſſen, die, welche die vorderen Plätze einnehmen, und es kann ſich, beſonders bey kurzſichtigen Lehrern, deren es unglücklicherweiſe ſo viele giebt, treffen, daß Manche das ganze Halbjahr nie genannt ſind; ein Umſtand, den die Trägen ſehr gut zu benutzen wiſſen, die man gemeiniglich, wo die Wahl der Plätze frey iſt, in den letzten Reihen finden wird. Schon darum wäre es gut, wenn man, wo die Claſſe über 16 — 20 ſteigt, beſtändig das Namensverzeichniß vor ſich hätte, um dadurch an alle erinnert zu werden, und keinen ganz zu vernachläſſigen.

Liegt gleich in dieſer Bemerkung ſchon indirect das Geſetz, bey ſolchen Prüfungen niemals das ganze Chor antworten zu laſſen, ſo möchte ich doch auch dieſer Regel Ausnahmen geſtatten. Es kann in der That zuweilen belebend für Alle ſeyn, wenn man ſich an Alle wendet, ohne Einzelne aufzurufen. Nur bey einer zu großen Anzahl würden Abtheilungen gemacht werden müſſen. Solche allgemeine Fragen dürfte man ſich theils da erlauben, wo man ziemlich bekannte Sachen um des Zuſammenhanges willen mitnehmen muß, und ſchnell über ſie wegkommen will, theils könnte man ſie umgekehrt für ſchwerere Aufgaben ſparen, wo man durch das „Wer kann mir's ſagen? — Wer kann mir Dieſes oder Jenes erklären?“ — eine allgemeine Spannung bewirkt, und doch ziemlich ſicher ſeyn kann, daß nur die Fähigen die rechte Antwort treffen werden. Es haben manche Lehrer hierin eine beneidenswerthe Gewandtheit. Sie wiſſen die Geſammtfragen mit den an Einzelne gerichteten immer glücklich wechſeln zu laſſen; ſie verſtehen durch eingeführte Zeichen und Bewegungen der Hand den Schülern, ſelbſt ohne Namennennung bemerkbar zu machen, ob die erſte, zweyte, dritte Reihe, ob Einer oder Zwey, und wer antworten ſoll. Ihre Methode gleicht einem Commando. Aber eben dieß bewirkt es, daß Alle — um den gemeinen, aber charakteriſtiſchen Ausdruck zu gebrauchen — aufpaſſen, und daß ein reges Leben Prüfun-

gen auszeichnet, die, wie ſie gewöhnlich beſchaffen ſind, leicht etwas Langweiliges, und für Lehrer, Schüler und Zeugen gleich Ermüdendes bekommen.

II.

Wenn man bey Prüfungen nicht ſtreng an die Zeit gebunden iſt, ſondern ſie allenfalls auf mehrere Stunden ausdehnen kann: ſo können ſie noch auf manche andere Art bildend und belehrend werden.

Mittel hiezu ſind:

a) wenn man bey fehlerhaften Antworten nicht ſogleich die richtigen an die Stelle ſetzt, ſondern dem vielleicht überraſchten Schüler Zeit läßt, die Frage, die zuweilen nur mißverſtanden iſt, anders zu faſſen, und ihn durch Ideenvergeſellſchaftung an das Vergeſſene erinnert. Es können nun einmal manche Köpfe ſich nicht ſchnell helfen, und es kommen daher auch bey den öffentlichen Prüfungen lebhaftere, dreiſtere, wiewohl oft ſehr oberflächliche Examinanden weit beſſer durch. Aber es iſt eine Ungerechtigkeit, wenn der Lehrer auf dieſe Verſchiedenheit ſo gar keine Rückſicht nimmt. Beſonders aber befördert es

b) den Wetteifer und dadurch das Intereſſe jedes Examens, wenn die verfehlte oder ganz ausbleibende Antwort des Einen, dem Andern Gelegenheit giebt, ſich von einer beſſeren Seite zu zeigen. Der Uebertroffne wird dadurch beſchämt, und hat er Ehrgefühl, ſo ſucht er es deſto eher wieder gut zu machen. Mag man bey jungen Kindern immerhin das Spiel des Certirens damit verbinden. Es iſt wenigſtens von Zeit zu Zeit eine Unterbrechung des unnatürlichen Stillſitzens, und kann trocknen Gegenſtänden ein Intereſſe geben, das von ihnen ſelbſt nicht ausgehen kann.

In der Regel könnte man hierbey den Gang beobachten, der Reihe nach zu fragen; wobey es ferner Regel ſeyn kann, einmal mit der vorderſten, das nächſtemal bey der hinteren Reihe anzufangen. So bald der Befragte ſchweigt oder irrt, ſo richtet ſich dieſelbe Frage an den Folgenden; und ſo fort bis zu dem, der ſie trifft. Die nächſte Frage bekommt gleichſam Beloh-

nung, zugleich aber auch, da auch er irren kann, um ihn beſcheiden zu erhalten — der, welcher die vorige getroffen hat. So kommt man in weit kürzerer Zeit auch mit einer vollen Claſſe durch, als wenn die neue Frage ſich wieder an den erſten oder den zweyten richtet. Denn es kann ja treffen, daß unter 20 Schülern erſt der 15te die genügende Antwort giebt; gleichwohl ſind alle vor ihm an die Reihe gekommen. Oft aber geben auch

c) die fehlerhaften oder ganz ausbleibenden Antworten dem Lehrer Gelegenheit, den Gegenſtand noch genauer zu entwickeln, weil er bemerkt, daß er bey dem erſten Vortrage nicht ganz gefaßt iſt, auch noch Manches nachzutragen ſey, was zu ſeiner weitern Aufklärung beytragen kann. Denn wenn vom Examiniren in den gewöhnlichen Lehrſtunden die Rede iſt, ſo tritt da nicht, wie bey den öffentlichen oder bey den Abiturienten-Prüfungen, die Nothwendigkeit ein, jede Minute zu ſparen, indem bey letzteren Erforſchung der Kenntniſſe der einzige Zweck iſt. Vortragen und Abfragen kann bey einen ſtets mit einander verbunden werden. Es kann ſich oft ereignen, daß die Stunde mit Fragen anfängt, aber die Ueberzeugung des Lehrers, daß neue Belehrung nothwendig ſey, den bey weitem größeren Theil derſelben einem akroamatiſchen Vortrage widmet. Die an ſich richtige Regel, der Examinator müſſe nicht den Docenten machen, findet alſo in dieſem Falle keine unbedingte Anwendung.

III.

Zu den von Zeit zu Zeit anzuſtellenden Prüfungen, gehören auch die in mehreren Gelehrtenſchulen üblichen Dokimaſtika oder ſchriftlichen Probearbeiten, (Arbeiten pro loco) die man gewöhnlich in die Zeit legt, wo die Verſetzung in höhere Claſſen nahe iſt. Sie können nur geringen Nutzen haben, wenn man zu wenig Zeit dazu läßt; und es iſt daneben faſt eine allgemeine Bemerkung der Lehrer, daß die gewöhnlichen Arbeiten meiſtentheils beſſer ausfielen, als dieſe außerordentlichen, wo der

Schüler nicht mit Unbefangenheit arbeitet und ſelbſt durch die Umgebung geſtörter iſt, als an ſeinem einſamen oder gewohnten Arbeitstiſch. Daher können ſie auch nie den ſichern Maaßſtab zur Verſetzung abgeben, worüber das genaue, auf die Beobachtung eines ganzen Semeſters oder Jahres gegründete, Urtheil des Lehrers allein mit Sicherheit entſcheiden kann.

Aber deßwegen kann man doch auch dieſer Art der Prüfungen nicht allen Nutzen abſprechen, zumal da, wo Lehrer, deren Schüler zerſtreut wohnen, nicht ganz ſicher ſeyn können, ob auch die gewöhnlichen Arbeiten ganz ihr eignes Werk ſind. Ueberdieß haben ſchriftliche Examina Manches vor den mündlichen voraus, und ich muß dem vollkommen beyſtimmen, was ein erfahrner Schulmann, wiewohl mehr in Beziehung auf Candidatenprüfungen, hierüber bemerkt hat.

„Das ſchriftliche Examen — ſagt Gedicke — iſt in mehr als einer Rückſicht dem mündlichen vorzuziehen, ſo bald es vornehmlich darauf ankommt, die Kenntniſſe der Schüler mit Sicherheit zu erforſchen. Nur allein der ungeſchicktere Examinandus verliert dabey. Bey dem mündlichen Examen wird es ihm leichter, ſeine Blöße zu verbergen, oder ſie wenigſtens den Augen des lieber ſelbſt ſprechenden als hörenden Examinators zu entziehen. Der Examinator iſt zuweilen ſo gutherzig, ein bloßes Kopfnicken oder Kopfſchütteln, ein unverſtändliches Gemurmel, eine unbeſtimmte halbe Erklärung, als Zeichen von vorhandenen Kenntniſſen anzunehmen. Aber bey dem ſchriftlichen Examen ſteht der Ignorant in ſeiner Blöße, auch dem blödeſten Auge unverkennbar, da. Er kann nun nicht der Frage, wie bey der mündlichen Prüfung, durch eine ſchlaue Wendung ausweichen, oder er verräth, wenn er es auch hier thut, ſogleich ſeine Schwäche. Aber eben das iſt ein großer Vortheil des ſchriftlichen Examens, daß nun der Unwiſſende deſto leichter und zuverläſſiger entdeckt wird.“

„Dagegen gewinnt der geſchicktere Examinandus offenbar, vornehmlich der ängſtliche, ſchüchterne. Wie leicht kann dieſer bey der

mündlichen Prüfung alle Beſonnenheit und Gegenwart des Geiſtes verlieren! Wie leicht kann er durch eine bloße Miene des Examinators zum Verſtummen gebracht werden! Wie leicht die extemporirte unbeſtimmte Frage mißverſtehen! Wie leicht irgend ein Wort verhören! Wie leicht, wenn er im mündlichen ſchnellen Ausdruck keine Fertigkeit beſitzt, ſich verwirren! Wie leicht verzagen, daß ſich ihm ſogleich auf der Stelle alle zur Beantwortung der mündlichen Frage gehörigen Ideen darbieten werden, daher er aus Mißtrauen gegen ſich ſelbſt oft lieber gar nicht, als für ſich ſelbſt unbefriedigend antwortet. Alle dieſe Unbequemlichkeiten fallen bey dem ſchriftlichen Examen weg. Hier läuft er nicht Gefahr, die ihm vorgeſchriebenen Fragen zu mißdeuten, da man vorausſetzen kann, daß auch der Examinator ſeine ſchriftlichen Fragen deutlicher und beſtimmter abfaſſen wird, als es ihm aus dem Stegereif bey der mündlichen Prüfung möglich iſt. Er hat Zeit, ſeine Ideen zu ſammeln und zu ordnen, Zeit, den angemeſſenſten und deutlichſten Ausdruck für ſie aufzufinden. Er hat hier mit ſich ſelbſt zu thun, und ſeine Aufmerkſamkeit auf den Gegenſtand, über den er ſich erklären ſoll, wird nicht durch Nebendinge unterbrochen, nicht durch das Lauſchen auf jedes Wort, auf jede Bewegung der Lippen des Examinators, zerſtreut. Kurz es iſt augenſcheinlich, daß er nun mit mehr Freyheit, Beſonnenheit und frohem Muth aus der Vorrathskammer ſeiner Kenntniſſe das Nöthige, und Mehr als das, hervorlangen wird. Auch fühlt er ſich bey ſeinen Antworten nun weniger beſchränkt; er kann ſeine Begriffe von allen Seiten darſtellen, und ihnen überall Licht, Beſtimmtheit und Vollſtändigkeit geben. Er kann ſogar, was er bey dem mündlichen Examen nicht konnte, auch verwandte Begriffe und Kenntniſſe mitnehmen. Er kann endlich mit der Feder in der Hand zeigen, daß er nicht bloß Kenntniſſe eingeſammelt, ſondern auch die Kunſt des geſchmackvollen Vortrags derſelben verſteht. — Ueberdieß hat das ſchriftliche Examen den großen Vortheil, daß es ein auf jeden Fall gründlicheres Urtheil gewährt. Das Reſultat des mündlichen Examens iſt immer nur ein dunkler Totaleindruck, der noch dazu häufig gerade von den letzten Antworten des vielleicht ſchon ermüdeten oder aus dem Gleichgewicht gehobenen Schülers abhängt. Der Eindruck der einzelnen Beantwortungen iſt bloß vorübergehend, und es bleibt am Ende nur ein verworrenes Bewußtſeyn von der Geſchicklichkeit oder Ungeſchicklichkeit

des Geprüften zurück. Ganz anders iſt der Fall bey den ſchriftlichen Prüfungsarbeiten. Hier ſieht man deutlich und genau, ob, wie und worin der Geprüfte Kenntniſſe beſitze oder nicht."

S. Einige Gedanken über die Methode zu examiniren. Berlin 1798, in den Schulſchriften Th. 2. S. 66.

IV.

Soll der Ausdruck Examen und Examiniren nicht ſeine Bedeutung verlieren, ſo muß es erſter Grundſatz jedes Examinators ſeyn, das ganze Geſchäft auf den Zweck zurückzubringen, die wirklichen Kenntniſſe und Fertigkeiten der Examinirten theils zu erforſchen, theils ihm Gelegenheit zu geben, ſie an den Tag zu legen. Alles was dieſen Zweck verhindert oder verfehlt, iſt etwas Fremdartiges und Fehlerhaftes. Hieraus ergeben ſich nun für die Methode folgende Regeln.

1.

Der Examinator vergeſſe ſich ſelbſt faſt gänzlich, und habe nur die Schüler im Auge.

So bald Jener es als eine Gelegenheit betrachtet, mit ſeinen Kenntniſſen zu glänzen, und viel mehr ſich als ſeine Lehrlinge hören zu laſſen; vielleicht bey öffentlichen Prüfungen mit langen pomphaften oder rührenden Reden auftritt und die koſtbare Zeit der Hauptſache entzieht: ſo bleibt für den Hauptzweck zu wenig übrig. Zwar kann er dadurch den Beyfall der Unkundigen einerndten. Der Beyfall der Kenner würde ihm weit gewiſſer ſeyn, wenn er an dieſer Stelle nichts weiter ſeyn wollte, als Examinator; wenn ſich hier ſein ganzes Talent ſeine Schüler zu behandeln vor den Zuhörern entfaltete; wenn die Summe von Kenntniſſen, die ſie ihm danken, und wovon ſie nun, wie aus einem reichen Vorrath, herausgeben, was verlangt wird, ihm das Zeugniß gäbe, wie viel von ihm zu lernen ſey; wenn beſonders

die Art und Weiſe, wie ſie ſich ausdrücken, wenn die Klarheit ihrer Begriffe, die Beſtimmtheit ihrer Antworten, die Regſamkeit und der hervorbrechende Wetteifer, keine Antwort ſchuldig zu bleiben, der ſprechendſte Beweis wäre, nicht nur wie viel, ſondern auch wie gründlich, wie ſicher und wie genau ſie Alles gelernt haben. Schwerlich kann ſich irgend ein Lehrer und Meiſter der Kunſt — ſey er es, in welcher er wolle — mehr ehren, als wenn er auf die Leiſtungen ſeiner Schüler hinweiſet, indem er ſelbſt beſcheiden zurücktritt. Dagegen iſt die Art und Weiſe, wie mancher Schulmann ſich bey dem Examen benommen, ſein unaufhörliches Sprechen, ſeine ganze weitſchichtige und ermüdende Fragmethode, das ſicherſte Wahrzeichen, daß er vielleicht ſehr gelehrt ſey, aber von der rechten Lehrart gar nichts verſtehe und ſeinen Schülern wenig nütze.

Uebrigens können gerade von dieſer Seite öffentliche Prüfungen auch vielen Nutzen für die Bildung und Fortbildung der Lehrer haben. In ſehr vielen Schulen hören dieſe immer nur ſich ſelbſt, und ſind ſie einmal im Beſitz einer Claſſe, ſo macht ihnen Niemand eine kritiſche Bemerkung über ihre Lehrart. Bey dem öffentlichen Examen müſſen ſie doch einmal aus dem engen Kreiſe hervortreten; ſie werden gehört, beurtheilt; ſie haben dann ein anderes Publicum als ihre kleine Schülerwelt, die ſie beherrſchen, und die zuweilen ſogar das Fehlerhafte, z. B. die unzeitige Gelehrſamkeit, bewundern mag. In dieſem Sinne kann man allerdings behaupten: das öffentliche Examen ſey in vielem Betracht eben ſowohl eine Aufgabe für die Lehrenden, als für die Lernenden.

2.

Der Unterrichts- und Belehrungszweck über das, was die Schüler gar nicht oder nicht richtig und genau wiſſen, trete bey dem Examen, ſo bald es irgend eine Oeffentlichkeit hat, gänzlich zurück.

Bey den gewöhnlichen Wiederholungen und Prüfungen im engeren Kreiſe der Claſſe, kann, wie ſchon bemerkt iſt, das Examiniren ſehr wohl, wo es nöthig gefunden wird, in ein Dociren übergehen; denn es iſt hier bloß eine Modification und veränderte Form des Unterrichts, ein Wechſel zwiſchen Fragen und Vortragen. Bey Prüfungen aber, wo lediglich Kenntniſſe erforſcht werden ſollen, iſt alles Dociren fehlerhaft, und der Examinator kann ſich nicht genug bewachen, daß er nicht unvermerkt, ſey es durch die Antwort des Schülers, ſey es durch das Intereſſe der Materie, zum Lehrton hingeriſſen werde.

Gemeiniglich iſt die für Schulprüfungen der letzteren Art beſtimmte Zeit höchſt beſchränkt. Es ſollen an einem Tage viele Claſſen an die Reihe kommen, oder wenn es gar das Abiturientenexamen gilt, ſo ſollen oft zwölf bis ſechzehn Schüler in drey bis vier Stunden geprüft werden. Es wäre freylich viel zweckmäßiger, im erſten Falle lieber weniger Claſſen anzuſetzen, und im letzten die Zeit zu verlängern. Dieß hindern aber oft die Umſtände, noch öfter die anderweitigen Geſchäfte der Hauptperſonen, am häufigſten die Ungeduld. Wenn nun bey ſolcher Beſchränkung der Zeit, bey der jede Minute berechnet und ausgekauft werden ſollte, der Prüfende ſich in weitläuftigen Expoſitionen verliert, Anmerkungen einmiſcht, Meinungen Andrer widerlegt, Anekdoten erzählt, oder ſich in Ermahnungen ergießt, wie wenig wird da das wahre Intereſſe derer in Anſchlag gebracht, um derentwillen die ganze Prüfung angeſtellt iſt. Der fleißige Schüler, der gehofft hatte ſich zeigen zu können, bekommt vielleicht kaum eine oder zwey unbedeutende Fragen; der Träge dagegen und der Unwiſſende, ſieht mit Vergnügen den gefürchteten Mann ſich nur in langen Reden verlieren. Er weiß, wenn der Sand in der Uhr verronnen iſt, ſo muß die Prüfung geſchloſſen werden. So wird er denn am Ende eben ſo wenig mit ſeiner Unwiſſenheit bemerkt, als der fleißige Mitſchüler mit ſeinem reichen Wiſſen.

Man hat auch in der Theorie die Nothwendigkeit des Geſetzes, „wer examinirt muß nicht dociren,“ weil das Examen zu

nächſt nicht beſtimmt iſt, die Schüler etwas Neues zu lehren, wohl eingeſehen. Einige ſind darin ſo weit gegangen, daß ſie jede Berichtigung, jedes Einhelfen, ſelbſt jedes Urtheil des Examinators bey falſchen oder ganz ausbleibenden Antworten, fehlerhaft erklärt haben. Faſt möchte man ihnen, wenn die Sache nicht übertrieben wird, beytreten, da das Berichtigen ſo leicht ins Lehren, und das Einhelfen ſo leicht in das Vorſagen übergeht. Ein gewiſſer Lakonismus iſt wirklich nur in ſeinem Uebermaaß zu tadeln, weil er dann den Schüler aus der Faſſung bringen und durch eine zu weit gehende Strenge auch den, der ſeiner Sache übrigens gewiß iſt, verwirren kann. Wird dieß vermieden, und ſpricht ſich die Humanität durch Schonung und Billigkeit in dem ganzen Weſen des Examinators aus, ſo iſt gerade er bey Prüfungen dieſer Art an ſeiner Stelle, weil er vor dem Verſchwatzen der Zeit ſichert.

Auſterität ſoll damit keinesweges empfohlen werden. Jedes Examen iſt gewiſſermaaßen ſelbſt eine Charakterprobe des Lehrers, indem ſich ſein Inneres oft höchſt bedeutend ausdrückt. Es kann dem Kenner nicht leicht fehlen, in der Manier, wie die Schüler behandelt werden, die Hauptzüge ſeines Geiſtes zu entdecken. Man hört darin entweder den ernſten, gründlichen, ſeiner Sache ſelbſt gewiſſen, dabey für alle ſeine Lehrlinge intereſſirten, in den verſchiedenen Fähigkeiten die verſchiedenen Naturen achtenden Mann; den Mann, der lieber lobt als tadelt, Rückſicht auf Zeit und Umſtände, und die durch ſie verzeihliche Blödigkeit nimmt, und eine Freude daran hat, wenn alle wohl beſtehen, und ſelbſt der Schwächere etwas leiſtet. Oder es erſcheint der durch oberflächliches Antworten Befriedigte, ſeines Stoffs ſelbſt zu wenig Mächtige, der, wenn nur irgend Etwas auf ſeine Fragen erfolgt iſt, gut! ausruft, wiewohl ers in demſelben Augenblick ganz anders aus ſeinem Heft ſagt; der dabey unbekannt iſt mit den Individualitäten ſeiner Schüler, ihnen beſonders an dieſen Tagen ſüßlich ſchmeichelt, und wo er Kinder vor ſich hat, ſich bis zum kindiſchen Tone herabſtimmt. Oder man erkennt in der Wahl des Stoffs und ſeiner Behandlung den feindſeligen Geiſt, der allenfalls mit einigen Lieblingen glänzen und

ihnen, ſelbſt ohne Verdienſt, durch leichte Fragen durchhelfen will, indeß er es überall darauf anlegt, die, welche er nicht leiden mag, zu demüthigen und zu beſchämen, ſelbſt ihre beſten Antworten kaum nothdürftig gelten zu laſſen, und wo ſie — durch ihn ſelbſt verwirrt oder erbittert — irren, nun — bald ſcheltend, bald höhnend, bald mit allen Stacheln der Satyre züchtigend — ihnen ſo den Tag der Freude in einen Tag des bittern Unwillens und Verdruſſes verwandelt.

3.

Das Material der Prüfungen betreffend, ſo ſollen die Kenntniſſe und Fertigkeiten des Schülers erprobt werden, die entweder der Gewinn des letztvergangenen Zeitabſchnitts, oder, wenn es das letzte Schulexamen iſt, gleichſam die Ausbeute des ganzen Schullebens ſind. Folglich iſt nicht jede gewöhnliche Schullection zum Prüfungsmaterial geeignet.

Fehlerhaft iſt es demnach ſchon, wenn man ein zu ſpecielles Lehrſtück aushebt. Wenigſtens ſollte eine allgemeine Ueberſicht deſſen, was im Verlauf der geendigten Periode abgehandelt iſt, vorangehen, und wenn dieß die Zeit nicht leidet, wenigſtens Etwas aus dem Anfang, Etwas aus der Mitte, Etwas aus dem Schluß des Halbenjahrs gewählt werden. Hernach mag man ſich auf etwas Beſondres beſchränken, um dem Schüler Anlaß zu geben, zu zeigen, daß er auch tiefer in das Einzelne eingedrungen iſt, und auch das Kleinſcheinende nicht unbeachtet gelaſſen hat.

Eben ſo wenig eignet ſich das zur öffentlichen Prüfung, was, weil jeder nur Minutenlang damit beſchäftigt werden kann, kein Reſultat giebt. Wenn die Reihe der Schüler auch nur aus zwölf Einzelnen beſteht und die ganze Prüfung auf eine Viertel- oder halbe Stunde beſchränkt iſt: was kann aus den einzelnen Perioden, die etwa jeder überſetzt, geſchloſſen werden? Wie viel hängt davon ab, wen gerade die leichtere, wen die ſchwerere trifft!

Der Unwiſſendſte beſteht durch den Zufall oft am beſten. Weit gerathner iſts, daß der Lehrer bald hier, bald da aus dem Autor einen Satz aushebe, ihn vorſage, die Einzelnen ſich daran verſuchen laſſe, in das Innere der Sprache eindringe, über die Grammatik prüfe. Wie jeder exponirt, weiß er ja doch. Der Zuhörer aber kann es aus ſo kurzen Proben nicht lernen.

Zu den Fertigkeiten, die bey einer Prüfung an den Tag gelegt werden können, gehört theils das, was das Gedächtniß leiſtet, theils die Gewandtheit in der Sprache. Von der letzteren, und wie ſie der Schüler zeigen kann, ein Mehreres unten. Von dem, was er in das Gedächtniß gefaßt, wird er Beweiſe geben, wenn es nur der Examinator verſteht, durch Analogieen und Verwandtſchaften der Ideen, das, was er auf dieſem Wege gelehrt hat, z. B. Parallelſtellen, wieder hervor zu locken.

4.

Der Examinator mache einen genauen Ueberſchlag der oft ſehr kurzen Zeit, die ihm vergönnt iſt, und bringe ſie mit der Zahl ſeiner Schüler in Verhältniß.

Bey ſehr vollen Claſſen iſt es bey aller Sparſamkeit dennoch unmöglich, Jedem auch nur eine Frage vorzulegen, und man muß dann öfter zu dem oben bedingt empfohlenen Mittel, Mehrere zugleich antworten zu laſſen, ſeine Zuflucht nehmen, damit nur Keiner als eine ganz ſtumme Perſon wieder abtrete, die von dem ganzen Examen nichts weiter hat, als ſich angekleidet und, wie man es nennt, vorgeſtanden zu haben. Kürze und Präciſion und der raſche Gang der Fragen kann doch ſehr viel Zeit erſparen. Nicht den Lehrer, den Schüler will man hören, und wenn dieſer nichts als — vielleicht richtige, aber doch nur einſylbige Antworten giebt, ſo hat man viel zu wenig von ihm gehört.

Daß übrigens billig jeder Gefragte bey Namen genannt werde, iſt man wenigſtens den Zeugen ſchuldig. Denn einmal

ſoll doch die Prüfung den Zweck haben, Andere mit den Fortſchritten der Einzelnen bekannt zu machen; auch iſt es ja wohl Eltern nicht zu verdenken, wenn ſie wünſchen, daß die Anweſenden durch die Antworten gerade ihrer Kinder erfreut werden. Mit Belohnungen durch Prämien muß der Schulmann ſehr ſparſam ſeyn, und eigentlich verliert eine Schule nichts an Werth, wo dergleichen gar nicht üblich ſind. Aber wohl muß er nichts ungenutzt laſſen, wodurch ſein Schüler Gelegenheit bekommt, ſich ſelbſt durch ſein Verdienſt auch öffentlich zu ehren. Kehrt er dann auch ohne Prämie zurück, ſo wird ihm die Zufriedenheit der Eltern und ihre herzliche Umarmung mehr werth ſeyn, als jedes Geſchenk, und ſieht er beſonders ſeinen geliebten Lehrer befriedigt, hat er dieſem Ehre und Freude gemacht, ſo iſt ihm ſelbſt der Beyfall der Menge eine gleichgültige Sache; er hat ja doch dem gefallen, der ihn am beſten beurtheilen kann.

5.

Endlich werde eine verſchiedne Methode in der Prüfung der Anfänger und der Erwachſnen und Ausgebildeten beobachtet.

Wenn man ſich bey jenen mit kurzen Antworten beſonders bey Gedächtnißſachen begnügen kann, ſo muß dieſen mehr Anlaß gegeben werden, vollſtändiger und zuſammenhängender von dem Erlernten Rechenſchaft zu geben.

Es iſt daher — wie ſchon Gedicke bemerkt hat — ſehr zweckmäßig, bey einer öffentlichen Schulprüfung die Jünglinge der erſten Claſſe anders als die Knaben in den unteren zu prüfen, und jenen nicht, wie dieſen, die Ideen zerſtückelt und zerbröckelt, wie in einer Kinderlehre, abzufragen, ſondern ſie vielmehr aufzufordern, ganze Ideenmaſſen, mit denen ſie ſich bisher beſchäftigt, zuſammenhängend zu entwickeln, und einen Theil des Erlernten in Verbindung, ohne immer erſt durch dazwiſchen einfallende Fragen darauf geſtoßen zu werden, vortragen zu laſſen. Der Jüngling findet ſich aufgemuntert, wenn man ihm Gelegenheit verſchafft, nicht bloß kurz abgebrochne und von geſchwätzigen Examinatoren noch dazu oft

unterbrochene Antworten zu geben, ſondern auch, ohne immer am Gängelbande des fragenden Lehrers geleitet zu werden, mit anſtändiger Freymüthigkeit von den erworbenen Kenntniſſen durch eine mehr zuſammenhängende Erklärung Rechenſchaft abzulegen. So würde die Interpretation einer kurz vorher aufgegebnen Stelle aus einem alten oder neuen Claſſiker, ſo die Expoſition eines mathematiſchen Lehrſatzes, oder der Vortrag und die Entwicklung eines hiſtoriſchen Lehrſtücks, wo Einer da fortfährt, wo der Andre aufhört, weit zweckmäßiger ſeyn, als wenn Alles einzeln abgefragt wird. Nur ſo lernt man, neben den Kenntniſſen der Schüler, ihre Fertigkeit, dieſe mitzutheilen, beurtheilen.

Daß ſo viele junge Leute, die ſehr viel wiſſen, dennoch ſo wenig die Gabe haben, ihr Wiſſen auch von ſich zu geben und geltend zu machen, dieß liegt offenbar in der fehlerhaften Methode des Unterrichts, in welchem überall der Lehrer viel zu viel, der Schüler viel zu wenig zum Reden kommt, und der Vortrag des Schulmannes ſich viel zu früh dem akroamatiſch-akademiſchen annähert, ja wohl gar ſchon in ein bloßes Dictiren übergeht.

Ueber-

Ueberſicht
der
ſämmtlichen im zweyten Theile abgehandelten Materien.

(Die Ziffern bezeichnen die Paragraphen.)

Grundſätze der Erziehung und des Unterrichts.

Zweyter Hauptabſchnitt. Unterrichtslehre oder Didaktik.

Vorerinnerung.
Eigenthümliche Beſtimmung des Unterrichts, §. 1. Verhältniß der Selbſtbildung zur Bildung durch Unterricht, 2.
Werth des Unterrichts. Entſtehen der Didaktik als Wiſſenſchaft, 3.
Werth der allgemeinen Grundſätze des Unterrichts, 4. Literatur.

Erſte Abtheilung. Allgemeine Grundſätze des Unterrichts.

I. Doppelter Hauptzweck alles Unterrichts, 5.
II. Allgemeine Geſetze deſſelben nach ſeinem formalen Zweck, 6.
III. Allgemeine Forderung an Jeden, der unterrichten will, 7.
IV. Erfaſſung des ganzen Menſchen bey dem Unterricht, 8.
V. Geſetze der Lehrart:
A. Ausgehn des Unterrichts von dem Standpunct des Lehrlings, 9.
B. Stufenweiſe Ausbildung der Seelenkräfte, 10.
C. Planmäßige Succeſſion und Continuität, 11.
D. Rechtes Maaßhalten, 12.
E. Gründlichkeit. Weiſes Säumen, 13.
F. Schädliche und unſchädliche Erleichterung des Lernens, 14.
G. Der Unterricht erwecke Theilnahme, 15.
H. Verbindung mehrerer Zwecke beym Unterricht, 16.
I. Verbindung der Selbſtbeſchäftigung mit dem Unterricht. Vorbereitung. Wiederholung, 17.
VI. Doppelte Lehrmethode, 18.
VII. Form des Unterrichts, 19.
A. Katechetiſche Lehrform, 20. 21.
B. Akroamatiſche Lehrart, 22.
VIII. Lebendigkeit des Unterrichts, 23. Vorzeigen und Vorthun, 24. Modification, beſtimmt durch die Zahl und Beſchaffenheit der Lehrlinge, 25.

IX. Vom Lehrſtoff, 26.
Anfangspuncte alles Unterrichts, 27.
Sonderung d. Lehrmaterials nach den verſchiedenen Bedürfniſſen, 28.
Material der allgemeinen und der Berufsbildung, 29.

Zweyte Abtheilung. Specielle Geſetze des Jugendunterrichts in Beziehung auf die Hauptgegenſtände deſſelben.

Erſtes Capitel. Von der erſten Erweckung und Uebung der Aufmerkſamkeit, des Nachdenkens und der Sprache durch den Unterricht.

Allgemeine Idee, 30.
I. Erweckung der Aufmerkſamkeit auf ſinnliche Gegenſtände, 31.
II. Aufſuchen der Theile und Merkmale, 32.
III. Unterhaltung über Urſprung und Gebrauch der Dinge, 33.
IV. Uebungen im Vergleichen und Unterſcheiden, 34.
V. VI. Erſte Begriffe von Urſach und Wirkung, 35.
VII. Erſte Uebungen im Claſſificiren der Begriffe, 36.
VIII. IX. Uebung des Urtheils an einzelnen Sätzen — und der Redetheile, 37.
Ueber die verſchiedenen Methoden in der Anwendung der vorbenannten Uebungen. Literariſche Hülfsmittel, 38.

Zweytes Capitel. Vom deutſchen Sprachunterricht, in ſeinem Anfang und Fortgang bis zur höheren Bildung des Styls.

Wichtigkeit des Gegenſtandes, 39.
Ueberſicht der Hauptmomente, 40.
I. Elementarunterricht in dem Mechaniſchen der Sprache.
A. Bildung der Sprachwerkzeuge, 41.
B. Leſeunterricht. Haupttheile deſſelben, 42.
C. Erfahrungen über die verſchiedenen Methoden d. Leſenlernens, 43.
D. Gewöhnliche und verbeſſerte Methoden bey den Vorübungen zum Leſen, 44.
E. Uebergang von den Vorübungen zum eigentlichen Leſen, 45.
II. Unterricht in der deutſchen Sprachlehre.
A. Beſtimmung ſeines Werthes, 46.
B. Ueberſicht des grammatiſchen Unterrichts, 47.
1) Wörterkenntniß, 48.
2) Etymologie, 49.
3) Syntax, 50.
III. Unterricht im ſchriftlichen Ausdruck und Bildung des Styls auf der erſten und zweyten Stufe.
Verſchiedenheit des Bedürfniſſes, 51.
Einzelne Theile des Unterrichts:
1) Rechtſchreibung, 52. Literatur.
2) Vorläufige Bedingungen der erſten Verſuche im Schreiben, 53.
3) Methodik. Stylübungen auf der erſten Stufe, 54.
4) Auf der zweyten Stufe. Eigene Aufſätze verſchiedener Art, 55.
Anweiſung zum Briefſchreiben, 56.
5) Beurtheilung und Verbeſſerung der ſchriftlichen Arbeiten, 57.
6) Bildung des Styls u. Geſchmacks durch Lectüre, 58. Literatur.

Drittes Capitel. Vom Unterricht im Schreiben, Zeichnen und dem Geſange.
Vorübungen, 59.
A. Unterricht im Zeichnen, 60. Methodik, 61. Literatur.
B. Unterricht im Schreiben, 62. Kallig. Methoden, 63. Literatur.
C. Geſanglehre, 64. Methodik, 65. Literatur.

Viertes Capitel. Von dem Unterricht in der Arithmetik und Mathematik.
Vorerinnerung über die Wichtigkeit und den Einfluß beyder Lehrobjecte, 66.
A. Arithmetik.
1) Vorübungen, 67.
2) Stufengang des Unterrichts nach Regeln, 68.
3) Allgemeine Geſetze der Methode, 69. Literatur.
B. Mathematik. Uebergang, 70. Methodik, 71. 72. Literatur.

Fünftes Cap. Von dem Unterricht in der Geographie u. Geſchichte.
Wichtigkeit des Gegenſtandes, 73.
Allgemeinſte geographiſch-hiſtoriſche Vorkenntniſſe, 74.
A. Geographie. Allgemeine Idee derſelben, 75.
1) Stufenfolge des Unterrichts. Erſter Curſus, 76.
2) Zweyter und dritter Curſus, 77.
3) Allgemeine methodologiſche Bemerkungen über den geographiſchen Unterricht, 78. 79. Literatur.
B. Geſchichte.
1) Nothwendige Verſchiedenheit ihrer Behandlung nach der Verſchiedenheit der Lehrlinge, 80.
2) Hiſtoriſche Vorbereitung und Grundlage, 81.
3) Allgemeine Weltgeſchichte, 82. Literatur.
4) Specialgeſchichte:
a) Griechiſche und Römiſche, 83.
b) Deutſche. — Europäiſche Staatengeſchichte, 84.
c) Allgemeine Cultur- und Literaturgeſchichte, 85.
5) Methode des hiſtoriſchen Unterrichts:
a) in Beziehung auf das Gedächtniß, 86.
b) in Beziehung auf Geiſtesbildung, 87.
c) in Beziehung auf Charakterbildung, 88. Literatur.

Sechstes Capitel. Von dem naturwiſſenſchaftlichen Unterricht, den Belehrungen über den Menſchen, und den Anfangsgründen der Philoſophie.
Hohes Intereſſe dieſes Unterrichts, 89.
Ueberſicht und nothwendige Verſchiedenheit deſſelben, 90.
A. Allgemeine Anſicht des Weltalls, 91.
B. Die Naturreiche, 92. Methode, 93. Literatur.
C. Naturlehre, 94. Literatur.
D. Belehrungen über den Menſchen, 95. Literatur.
E. Anfangsgründe der Philoſophie, 96. Methode, 97. Lit.

Siebentes Capitel. Von dem Unterricht in fremden Sprachen überhaupt und dem in neuern und ältern inſonderheit.

Verſchiedenheit des Zwecks bey Erlernung fremder Sprachen, 98.
I. Neuere Sprachen, 99.
II. Sprachen des Alterthums, 100.
Doppelte Lehr- und Lernweiſe fremder Sprachen durch den Gebrauch und nach der Regel, 101.
III. Methode des Sprachſtudiums.
Allgemeinſte Regel bey allem Sprachunterricht, 102.
A. Unterricht in neuern Sprachen.
a) Elementarübungen, 103.
b) Ueberſetzen des Geleſenen und Gehörten, 104.
c) Grammatiſche Uebungen, 105.
d) Uebungen im Schreiben u. Sprechen. Liter. Hülfsmittel, 106.
B. Die Sprachen des claſſiſchen Alterthums.
a) Allgem. Anſicht des Eigenthümlichen ihrer Lehrmethode, 107.
b) Verhältniß der griechiſchen und römiſchen Sprache. Gründe für und wider das frühere Erlernen der erſtern, 108.
c) Methodik des Unterrichts:
1) Elementariſche Vorübungen, 109.
2) Erſte Uebungen im Leſen und Ueberſetzen, verbunden mit den Elementen der Grammatik, 110.
3) Leſen und Erklären claſſiſcher Autoren, 111.
4) Specielle Bemerkungen über Proſodie, Metrik und Leſung der Dichter, 112.
5) Folge der zu leſenden Schriftſteller, 113.
6) Uebungen im Schreiben und Reden, 114. Literatur.
7) Hülfswiſſenſch. zum Verſtehen u. Erklären d. Claſſiker, 115.
C. Von dem erſten Unterricht in der hebräiſchen Sprache. Leſung des griechiſchen N. Teſt., 116.

Achtes Capitel. Von dem Unterricht in den redenden Künſten und der Bildung des Geſchmacks.

Rhetorik und Poetik, 117.
1) Werth der Theorie, 118.
2) Vorbereitung auf die Theorie, 119.
3) Behandlung der Theorie, 120.
4) Praktiſch-rhetoriſche Uebungen, 121.
5) Mündliche Wohlredenheit, 122.
6) Praktiſch-poetiſche Vorübungen, 123.
7) Declamation und Action, 124.
8) Literatur der redenden Künſte, und der deutſchen Dichter und Proſaiſten inſonderheit, 125.

Neuntes Capitel. Von dem religiöſen u. moraliſchen Unterricht.

Ueber das Verhältniß religiöſer Erziehung und religiöſen Unterrichts, 126. und die Zuläſſigkeit des religiöſen Unterrichts für das frühere Alter, 127.
Methodik.
1) Gegenſtand und Schwierigkeit, 128.
2) Allgemeine Principien, 129.
3) Erſter Curſus des Religionsunterrichts, 130.
4) Zweyter Curſus, 131.
5) Dritter oder höherer Curſus, 132.

6) Gebrauch der Bibel bey dem Religionsunterricht, 133.
7) Methodik der Lehrart.
Allgemeiner Ton des Religionsunterrichts, 134.
Specielle methodiſche Regeln, 135.
Lehrweisheit, 136.

Dritter Hauptabſchnitt. Von der Organiſation des Schulweſens und den einzelnen Gattungen öffentlicher Unterrichtsanſtalten.

Allgemeine Vorerinnerungen über öffentliche Schulen, ihre hohe Wichtigkeit für den Staat, und ſein Verhältniß zu denſelben.
I. Ueberſicht des Inhalts dieſes Abſchnitts. Literariſche Vorarbeiten, 1.
II. Hohe Wichtigkeit der Jugendbildung für den Staat, 2.
III. Nothwendigkeit und Werth öffentlicher Bildungsanſtalten, 3.
IV. Sorge des Staats und der Obrigkeit für das Schulweſen, 4.
V. Nothwendigkeit angemeſſener Bildung aller Volksclaſſen, 5.
VI. Vortheile für den Staat aus einer weiſen Vorſorge für allgemeine Volksbildung, 6.

Erſte Abtheilung. Allgemeine Grundſätze über die Organiſation des öffentlichen Schulweſens.

Ueberſicht, 7.

Erſtes Capitel. Von der Sonderung der Lehranſtalten nach der Verſchiedenheit ihrer Zwecke.

A. Bedürfniß verſchiedenartiger Bildungsanſtalten, 8.
B. Gattungen der Lehranſtalten, 9.
C. Wichtigkeit zweckmäßiger Abſonderung, 10.

Zweytes Capitel. Von den Lehrern öffentlicher Schulen.

I. Verhältniß der Lehrer zur Schule. Bedingungen ihrer Wahl, 11.
II. Vorbereitung und Prüfung der Lehrer, 12.
III. Verbindung der Billigkeit mit der Strenge der Forderungen an Schullehrer, 13.
IV. Billigkeit in der Beſtimmung der Geſchäfte des Schulmannes, 14.
V. Anſtellung junger Mitarbeiter bey jeder großen Schule, 15.
VI. Ueber ſtehende und veränderliche Lehrer, 16.
VII. Anſtändige Stellung der Schullehrer
a) in ökonomiſcher Hinſicht. Vom Schulgelde, 17.
b) Hinſichts des bürgerlichen Anſehens, 18.
VIII. Von der Schuldirection, 19.
IX. Von den Verhältnißen der ſtehenden und der Hülfslehrer, 20.

Drittes Capitel. Von der Organiſation des Unterrichts durch den Lehrplan.

I. Nothwendigkeit feſtſtehender Lehrplane für jede Schule, 21.
II. Beurtheilung allgemeiner Lehrplane für das geſammte Schulweſen eines Landes, 22.
III. Organiſationsplan für einzelne Schulen.
A. Allgemeiner Theil, 23.
B. Specieller Theil, 24.
1) Claſſenabtheilung. 2) Zahl und Folge der Lehrſtunden, 25.

3) Beſtimmung des Lehrobjects. 4) Lehrbücher u. Lehrapparate, 26. 5) Beſchäftigung des Privatfleißes, 27.
IV. Specialinſtruction für einzelne Claſſen, 28.

Viertes Capitel. Von der Vertheilung der Lectionen unter die Lehrer und der Claſſification der Schüler.

I. Vertheilung der Lectionen unter die Lehrer, 29.
II. Vertheilung der Schüler in Claſſen. Doppeltes Syſtem, 30. Reſultat aus der Vergleichung beyder Syſteme, 31.
III. Prüfung der Eintretenden zur Beſtimmung der Claſſe, 32.
IV. Zahl der Schüler in einzelnen Claſſen, 33.

Fünftes Capitel. Von der Verbindung des Erziehungszwecks mit dem Unterricht oder von der Schuldisciplin.

I. Religiöſe und ſittliche Bildung als höchſter Zweck jeder Schule, 34.
II. Gehorſam und Fleiß, die Hauptprincipien des erziehenden Unterrichts, 35.
III. Disciplin. Schulgeſetze als Grundlage derſelben, 36.
. Moraliſche Hülfsmittel der Disciplin, 37.
B. Disciplin, als Schulpolizey und Schulzucht, 38.
C. Hauptmittel der Schuldisciplin.
1 Verhütende Aufſicht, 39.
2) Zeugniſſe, Cenſuren, 40.
3) Schulſtrafen und Belohnungen, 41.
4) Disciplinarmittel zur Beförderung des Fleißes in öffentlichen Schulen. Zwang zur Arbeit, 42.
5) Beobachtende Aufſicht über den öffentlichen und Privatfleiß, 43.
IV. Nacheiferung, 44.
V Schulprüfungen, 45.
VI. Sorge der Schulen für die körperliche Geſundheit. Gymnaſtik, Turnweſen, 46.

Sechstes Capitel. Von den äußeren Bedürfniſſen der Schule in Betreff des Locals und des Lehrapparats.

I. Schulgebäude, 47.
II. Schulzimmer und Schulgeräthe, 48.
III. Eigentliche Lehrmittel.
A Schulbibliothek, 49.
B. Andre Sammlungen und Apparate zum Gebrauch bey dem Unterricht, 50.

Siebentes Capitel. Von der Fürſorge für die Erhaltung des Flors der Schulen durch innere Einrichtungen und durch die Aufſicht der höheren Schulbehörden.

Allgemeinſte Bildung des Flors einer Schule, 51.
I. Schulordnung, 52.
Erhaltung derſelben durch allgemeine und beſondere Aufſicht, 53.
II. Schulſchriften, 54.
III. Einfluß der vorgeſetzten Behörden auf die Schulen, 55.
Höchſtes Landescollegium für das Schulweſen, 56.

Zweyte Abtheilung. Von den beſondern Gattungen öffentlicher Schulen.

Erſter Abſchnitt. Von den Elementarſchulen.
Beſtimmung derſelben, 57.
Literariſche Vorarbeiten, 58.

Erſtes Capitel. Von den Lehrern in Elementarſchulen und ihrer Bildung.
I. Lehrerſeminarien, 59. und Wahl der Mitglieder, 60.
II. Bildung der Seminariſten:
A. Intellectuelle, 61.
B. Sittliche und religiöſe, 62.
C. Pädagogiſch-didaktiſche, 63.
III. Einfluß der Geiſtlichen auf die Bildung der Elementarſchullehrer, 64.
IV. Bildung und Anſtellung einiger Lehrgehülfen aus dem Kreiſe der Schüler. Ein Blick auf die Bell- u. Lancaſterſchen Anſtalten, 65.

Zweytes Capitel. Von der Organiſation der Elementarſchulen auf dem Lande und in den Städten.
I. Bildungsfähigkeit, 66. und
Gränzen der Ausbildung der untern Volksclaſſen, 67.
II. Unterrichtsplan, 68. und
Lehrgegenſtände in Elementarſchulen, 69. 70.
III. Lehrmittel und Geräthſchaften. Schulſtube, 71.
IV. Ueber die Abſonderung der Kinder nach den Fähigkeiten und nach dem Geſchlecht, 72.
V. Sorge für Sittlichkeit, Ordnung und Disciplin, 73.
Schulbeſuch. Sommerſchulen auf dem Lande, 74.
VI. Arbeits- und Induſtrieclaſſen, 75.
VII. Mittel, den Unterricht der Elementarſchulen dauernd nützlich zu machen. Sonntagsſchulen, 76.

Zweyter Abſchnitt. Von den höheren Bürgerſchulen.
Allgemeine Beſtimmung, 77. und
Bedürfniß höherer Bürgerſchulen, 78. Literatur.
I. Die allgemeine höhere Bürgerſchule ohne Rückſicht auf beſtimmten Beruf.
A. Lehrgegenſtände
a) für die untern Claſſen, 79.
b) für die obern Claſſen, 80.
Nähere Beſtimmung der Lehrgegenſtände, 81.
Wiſſenſchaftliche Kenntniſſe, 82.
B. Lehrapparat, 83.
II. Höhere Bürgerſchulen mit Rückſicht auf den künftigen Beruf.
A. Handelsſchulen, 84.
Wichtigkeit des Handelsſtandes, 84.
Bildung des Kaufmanns, theils in Bürgerſchulen, 85. theils in eigentlichen Handlungsſchulen, 86.
B. Kunſtſchulen, 87.
C. Ackerbau-, Forſt- und Bergſchulen, 88.

Dritter Abſchnitt. Von den Unterrichtsanſtalten für das weibliche Geſchlecht.
Vorerinnerung, 89.
I. Unterweiſung der Mädchen aus den untern Volksclaſſen, 90.

II. Mädchenſchulen für die mittlere Bürgerclaſſe, 91.
III. Töchterſchulen für die höheren Stände, 92.
A. Lehrgegenſtände des Unterrichts, 93.
B. Religiöſe u. moraliſche Schulbildung des weibl. Geſchlechts, 94.
C. Ueber die Lehrer und Lehrerinnen der weiblichen Jugend, 95.

Vierter Abſchnitt. Von den Militairſchulen.

I. Bedürfniß dieſer Schulen, 96.
II. Soldaten= oder Garniſonſchulen, 97.
III. Bildung der Officiere, 98.
A. Vorbereitende Bildung der künftigen Officiere, 99.
B. Höherer militairiſcher Unterricht, 100. Literatur.

Fünfter Abſchnitt. Von den Gelehrtenſchulen oder Gymnaſien.

I. Begriff der Gelehrſamkeit und des Gelehrten, 101.
II. Begriff einer Gelehrtenſchule, 102.
III. Von den Lehrern und ihrer Bildung, 103.
IV. Lehrgegenſtände.
A. Allgemeine Principien zur Beſtimmung derſelben, 104.
B. Ueberſicht der Lehrgegenſtände, 105.
C. Lectionsplan für Gelehrtenſchulen, 106.
D. Oeffentliche und Privatſtunden, 107.
V. Lehrart, 108.
VI. Beſchäftigung des Privatfleißes, 109.
VII. Prüfung der Fähigkeit zum Studiren, 110.
VIII. Tadelhafte Unterſtützung der entſchieden Unfähigen durch Stipendien. Hiebey von Singchören, 111.
IX. Schulprüfungen. Redeübungen. Schulferien, 112.
X. Vorbereitung zum Uebergang zur Akademie, 113.
XI. Prüfung der Abgehenden und Abgangszeugniſſe, 114.
XII. Schlußbemerkung über die moraliſch=religiöſe Bildung in Gelehrtenſchulen, 115.

Beylage. Nachtrag einiger Bemerkungen über Schulprüfungen und über die Methode zu examiniren.

Halle,
gedruckt in der Buchdruckerey des Waiſenhauſes.

8° Bild
Niemeyer
2)

Bayerische StaatsBibliothek
Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Niemeyer, August Hermann,

Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner

Bd.: 2

Halle 1825

Augsburg, Staats- und Stadtbibliothek -- Bild 1406 -2
urn:nbn:de:bvb:12-bsb11234973-4
VD18 15446034-001